



UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS
ESPECIALIDAD EN LENGUA Y LITERATURA, LATÍN Y GRIEGO

CURSO 2017/2018

Aprender lengua y cultura latina a través del trabajo cooperativo-colaborativo y de la actualización de materiales y contenidos

Una propuesta de innovación didáctica para la asignatura Latín I de 1º
de Bachillerato

Autora: Carmen Casasola Gómez

Tutor: Profesor Juan Lucas Onieva

(07/06/2018)

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

D^a. Carmen Casasola Gómez, estudiantes del Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas en la especialidad de Lengua y literatura, latín y griego, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, con DNI 77429960T declaro:

Que el Trabajo de Fin de Máster que presento ara su exposición y defensa, titulado *Aprender lengua y cultura latina a través del trabajo cooperativo-colaborativo y de la actualización de materiales y contenidos. Una propuesta de innovación didáctica para la asignatura Latín I de 1º de Bachillerato*, cuyo tutor es D. Juan Lucas Onieva, es original y que todas las fuentes utilizadas para su realización han sido debidamente citadas en el mismo.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Carmen Casasola Gómez', is written over a horizontal line. The signature is stylized and cursive.

Fdo.: Carmen Casasola Gómez

En Málaga, a 7 de junio de 2018

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
1. MARCO CONTEXTUALIZADOR DE LA PROFESIÓN DOCENTE.....	7
1.1. La educación y sus ámbitos de actuación: individuo y sociedad	7
1.2. Breve historia del sistema educativo español: Educación Secundaria y Bachillerato.....	9
1.3. El currículo de la E.S.O. y el Bachillerato: objetivos y finalidades.	12
1.3.1. Teoría y realidad: contenidos vs. competencias.	12
1.3.2. El peligro de convertir la evaluación en un instrumento de segregación y selección. 15	
1.4. El docente como responsable de la motivación y el rendimiento del alumnado.....	17
1.5. Aprender interactuando con los demás y construyendo. La necesidad de introducir metodologías activas en el aula: el trabajo cooperatyvo y colaborativo.	20
1.5.1. El aprendizaje como fenómeno interactivo y constructivo.	20
1.5.2. Grupos heterogéneos que cooperan y colaboran para aprender	21
1.5.3. Rol del profesor y del alumno en el aprendizaje cooperativo-colaborativo.....	23
1.6. Principales problemas a los que hacer frente como profesores de Latín I en Bachillerato.	25
1.6.1. El desprestigio social de las Humanidades en la actualidad.	25
1.6.2. Características y probelmas del método tradicional de enseñanza del latín.....	26
1.6.3. Nuevas propuestas didácticas y metodologías basadas en la actualización de los contenidos y el trabajo en grupos.	28
2. DISEÑO Y FUNDAMENTACIÓN DE UN PLANDE TRABAJO.....	31
2.1. Resumen del plan de trabajo inicial y su desarrollo en la intervención durante las Prácticas.	31
2.1.1. Contexto educativo.....	31
2.1.2. Resumen de la planificación original.	32
2.2. Evaluación de la planificación y del desarrollo de la intervención.	35

2.3. Propuesta de mejora del plan de trabajo realizado durante el periodo de Prácticas.....	40
2.3.1. Modificaciones introducidas.	40
2.3.2. Diseño de la nueva propuesta de mejora: El aprendizaje del latín a través del trabajo en grupos y de la actualización de contenidos y materiales.	42
A) Marco legal.....	42
B) Objetivos principales.....	43
C) Competencias clave.....	45
D) Contenidos y temas transversales.....	46
E) Metodología.....	47
F) Diseño del espacio de aula.....	48
G) Secuenciación de las actividades (cronograma).....	49
H) Planificación de las sesiones y creación de actividades.	52
I) Estándares y criterios de evaluación.....	60
J) Instrumentos de evaluación: rúbricas y portafolio.	62
K) Atención a la diversidad.	66
3. REFLEXIÓN CRÍTICA Y VALORACIÓN PERSONAL.....	67
3.1. Reflexión crítica y valoración personal del propio procesos de aprendizaje profesional desarrollado a lo largo del Máster	67
3.2. Reflexión sobre el programa de formación del Máster	68
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	69
ANEXOS.....	73
1. Diseño del plan de trabajo inicial.	73
2. Actividad de comentario de textos adaptados de las <i>Metamorfosis</i> de Ovidio.	93
3. Actividades de análisis, traducción y etimología.	107

RESUMEN

En este trabajo, se hace un breve análisis y reflexión sobre la situación educativa en España, sobre todo en lo que se refiere al currículo, la evaluación y el rol del profesor en Educación Secundaria y Bachillerato, para, a continuación, poner el foco de interés en los estudios clásicos y, concretamente, en la asignatura de Latín en Bachillerato. De este modo, se concluye con una propuesta educativa para el aprendizaje de la lengua y la cultura latina en 1º de Bachillerato a través del método de aprendizaje cooperativo-colaborativo y de la actualización de materiales y contenidos para contribuir, así, a la mejora de la motivación y el aumento del rendimiento académico.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo-colaborativo, innovación, actualización, motivación, rol del profesor, rol del alumno, compañerismo.

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Máster tiene como objetivo exponer una propuesta didáctica diseñada para la asignatura de Latín I, que se cursa en 1º de Bachillerato en la modalidad de Humanidades. Dicha propuesta pretende conseguir fomentar la motivación y el rendimiento del alumnado mediante el empleo tanto de las metodologías de aprendizaje colaborativo y cooperativo como mediante la actualización de los materiales y los contenidos.

No obstante, antes de describir la propuesta, dedicaremos un primer apartado a hacer un breve análisis y reflexión sobre cuestiones educativas de carácter general. Se comenzará reflexionando acerca de que se entiende por “educación”, para continuar haciendo una breve descripción de cómo ha sido y cómo es actualmente el sistema educativo español, sobre todo en lo que se refiere a los objetivos que se persiguen y a los problemas que se plantean en las etapas de Educación Secundaria y Bachillerato, deteniéndonos especialmente en los siguientes puntos:

- Los objetivos, finalidades, pretensiones y carencias del currículo establecido por las Leyes Orgánicas para estas dos etapas.
- La crítica a los sistemas de evaluación que tienen como fin dividir a los alumnos en aptos o no aptos, dando lugar a evaluaciones discriminantes y segregadoras, lo que impide que la evaluación pueda ser formativa y contribuir a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto del alumno como del profesor y sus métodos.
- La función del profesor como agente motivador de los alumnos para hacer frente al problema de la desmotivación y del fracaso escolar.
- La visión del aprendizaje como un fenómeno que se construye en sociedad gracias a la interacción con los demás y los métodos que se basan en esta premisa: aprendizaje cooperativo y colaborativo.

Por último, cabe destacar que este primer apartado se concluirá con un breve comentario acerca de la situación de las Humanidades en el sistema educativo, atendiendo especialmente a la asignatura de Latín de Bachillerato, los problemas que se plantean y las soluciones que proponen diversos autores.

Una vez concluido este marco contextualizador de la profesión docente, se dará paso a la descripción de Proyecto de Intervención en el Aula que llevé a cabo durante el periodo de Prácticas del Máster, atendiendo a los aspectos positivos y, sobre todo, a los puntos que son

necesarios mejorar, para, así, poder presentar una propuesta, basada en la mejora de la anterior, destinada a ser aplicada en la asignatura de Latín I de 1º de Bachillerato. Esta propuesta, como ya he mencionado al principio, se ha realizado con la intención de luchar contra la desmotivación y el fracaso escolar, poniendo como centro al alumno, intentando motivarlo a través de métodos, materiales y actividades innovadoras y cercanas a su realidad.

Como bien señalan Sánchez (2012) y Husillos (2017), el profesor tiene que acercar su asignatura a la realidad del alumnado, formado por adolescentes con motivaciones e intereses muy diferentes a los objetivos del currículo (sobre todo en el caso de la E.S.O.), de manera que este perciba la vinculación y la utilidad práctica que esta tiene en relación con el mundo actual. En el caso de las asignaturas de cultura y lenguas clásicas (latín y griego), esta necesidad de acercamiento a la realidad es todavía más necesaria, ya que hablar de lengua, cultura o historia de Roma carece de sentido para la mayor parte o, incluso, la totalidad de los alumnos si no se hace de manera que se den cuenta de la influencia y de la pervivencia de la cultura greco-latina en nuestra propia cultura. Además, presentar los contenidos a través de métodos y materiales de carácter innovador, actual y moderno contribuye también a acrecentar la curiosidad y el interés de los alumnos por la materia, pues esta no aparece ya en un plano lejano, remoto y aburrido, sino que se presenta en un formato familiar y atractivo para el alumno a través de anuncios y carteles publicitarios, nombres de marcas, fragmentos de series y películas, eslóganes en latín, obras de arte, etc.

Quiero, por tanto, contribuir y sumarme a los profesores que apuestan por los métodos de enseñanza que dan el protagonismo al alumno y convierten al profesor en apoyo, guía y orientador en el proceso de aprendizaje. Cada vez son más los profesores que se suman a este cambio y que intentan romper con el método tradicional, pero todavía queda mucho por hacer.

Cabe señalar que las metodologías y las actividades presentes en esta propuesta, aunque estén enfocadas a la asignatura de Latín I, pueden aplicarse y adaptarse en otros cursos y asignaturas. Pero, antes de pasar a la descripción detallada de la propuesta didáctica, haremos primero, como ya hemos dicho, un pequeño análisis de la situación educativa en España, concretamente en E.S.O. y Bachillerato, para ilustrar los problemas que encontramos y las formas que proponen diversos autores de combatirlos. Así pues, todas las ideas que se presenten en este trabajo estarán respaldadas por argumentos y citas de diversas autoridades del mundo educativo.

1. MARCO CONTEXTUALIZADOR DE LA PROFESIÓN DOCENTE

1.1. La educación y sus ámbitos de actuación: individuo y sociedad

El término educar, como señalan Castellano y Mársico (1995), proviene del verbo latino *educare* que significa “criar”, “alimentar” niños y animales y que, a partir de estos significados, adquiere también el sentido abstracto de “formar”, “instruir”. *Educare*, a su vez, se relaciona bien con el verbo *educere* (“hacer salir”, “tirar hacia afuera”) bien con el verbo *edere* (“comer”).

La primera posibilidad, *educere*, compuesto por el prefijo *ex-* (“de”, “desde”) y el verbo *ducere* (“guiar”, “conducir”), se adecúa mejor a la concepción de la educación como un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que el profesor actúa de guía para llevar al alumno desde un punto de partida a una meta, lo que implica una participación activa del alumno. Esta explicación etimológica encaja muy bien con la necesidad que ya subrayó Vygotski de que el profesor actúe en la ZDP del alumno para que alcance su nivel de desarrollo potencial (Ríos, 1995). Por otro lado, la segunda posibilidad, *edere*, se corresponde mejor con la idea tradicional del profesor, como transmisor de conocimientos, y del alumno, como receptor pasivo de los mismos. Estas dos posibilidades reflejan, por tanto, las dos formas de entender qué es educar: por un lado, se entiende que educar es guiar y acompañar al alumno para que “haga salir”, para que desarrolle al máximo, sus capacidades; por otro lado, educar es “alimentar” de conocimientos al alumno.

A menudo estas definiciones aparecen como opuestas y contradictorias, sin embargo, estos autores afirman que pueden verse también como complementarias, ya que ambas están en la base del significado de nuestra palabra *educar*, que en español no aparece hasta el siglo XVII, pues anteriormente se usaba la palabra *criar* para hacer referencia a la educación de un niño. Mientras que, actualmente, en relación con estas etimologías y significados, encontramos que la RAE (2018) define el término *educación* como “crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes” (2ª acepción), mientras que *educar* se define como “dirigir, encaminar, doctrinar” (1ª acepción).

Así pues, Ríos (1995) afirma, cuando habla de la teoría constructivista de Vygotski: “... la educación es para la especie humana el principal mecanismo de desarrollo evolutivo y la forma más particular de construcción de la mente” (p. 171). Esta definición recoge, en mi opinión, los dos ámbitos de actuación de la educación a los que hacen referencia las etimologías señaladas: el proceso de desarrollo y maduración del individuo de niño a adulto y el proceso de construcción de conocimientos y habilidades intelectuales. Pero educar no es solo criar a un niño, enseñar conocimientos y ayudar a desarrollar el intelecto, sino que educar implica también preparar al joven para la vida en sociedad. Por tanto, la educación podría definirse como un proceso en el que uno o varios adultos ayudan, dirigen, guían, acompañan al joven en su crecimiento físico, intelectual y social.

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto suscitar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado. (Durkheim, 1975, p.53).

Este proceso de crecimiento y de preparación y adquisición de habilidades, creencias, valores y conocimientos de diverso tipo para la vida en sociedad tiene lugar en todas las culturas y sociedades del mundo, tanto en aquellas civilizaciones desarrolladas, como en aquellas más subdesarrolladas o, incluso, salvajes, como puntualiza Dewey (1917). Este autor aclara que, por tanto, es necesario distinguir entre la educación como producto de la convivencia con los demás miembros de la sociedad (partiendo de la familia) y la educación como proceso deliberado para la formación y que tiene lugar en la escuela, donde los profesores (adultos) se encargan de educar a los jóvenes alumnos, organizados normalmente por edades, en conocimientos, habilidades y valores sociales, éticos e intelectuales. En relación con estas consideraciones, autores como Sarramona (2000) y García (1989) señalan que la educación se caracteriza por ser un proceso de humanización, ya que persigue el desarrollo intelectual y ético, y por ser también un proceso dinámico en el que el educador influye y actúa de forma intencional en el desarrollo de los educandos en un contexto de interacción que favorece la socialización.

Por tanto, partiendo de todas estas ideas y definiciones, podríamos concluir este apartado diciendo que la educación, en su más pura esencia, podría definirse como un proceso vital e imprescindible en el desarrollo intelectual y humano de una persona, que se da en toda sociedad, de una forma u otra (no necesariamente en la escuela, como solemos pensar en el mundo occidental), durante la infancia y la adolescencia y que requiere siempre de la relación con el otro. No nos educamos solos, sino que, para aprender conocimientos intelectuales o prácticos, así como valores éticos y morales, necesitamos estar en relación con, al menos, un individuo que ya haya pasado por este proceso y nos pueda enseñar; pero también la educación se produce en la relación con un grupo que interactúa, guiado por un maestro (utilizando este término en el sentido de persona ya educada y con una cierta experiencia), y que persigue un mismo objetivo: aprender lo necesario para saber desenvolvernó en la vida en sociedad. Así pues, lo que se enseña y lo que se aprende viene determinado por las necesidades y exigencias concretas de la sociedad en que vivimos.

En España, como en todos los países, a excepción de los países tercermundistas y las sociedades tribales, la educación está en manos del gobierno, que crea un sistema educativo que organiza los contenidos, habilidades y valores que han de trabajarse en cada etapa escolar; que relaciona el modo de acceder de un curso a otro y de pasar de una etapa a otra, y que establece el marco legal (Leyes Orgánicas), es decir, las normas de actuación que han de seguir los profesionales educativos en las distintas situaciones que se planteen. De esta manera, se ejerce un control que intenta dar orden, estabilidad y uniformidad a la educación que reciben todos los jóvenes del país.

1.2. Breve historia del sistema educativo español: Educación Secundaria y Bachillerato

Como bien señala Viñao (2010), no podemos decir que en España hubiera un sistema educativo propiamente dicho hasta la LGE de 1970 (todavía periodo franquista), pero esto no quiere decir que con anterioridad a esta fecha no hubiera escuelas de enseñanza elemental o primaria, universidades e instituciones de enseñanza profesional y técnica. Este tipo de instituciones de enseñanza existían ya desde finales del siglo XVIII, pero lo que no existía era un sistema educativo que las entendiera como un conjunto que debe relacionarse entre sí, que esté bien organizado y definido: la educación, accesible solo a unos pocos (varones de clase alta), durante los siglos XVIII y XIX no estaba en manos del Estado, sino que las instituciones de enseñanza eran municipales o pertenecían a órdenes religiosas, de modo que las clases privilegiadas de los sectores burocráticos y eclesiásticos dirigían la educación en función de sus

intereses. Habrá que esperar a la instauración de la Ley Moyano (1857), que recapitula y consolida todas las reformas que venían haciéndose desde 1836 (Plan General de Instrucción Pública), para que empiece a configurarse el sistema educativo español, un sistema fundamentalmente dual, pues se contemplaban solo dos niveles de enseñanza separados, sin ningún punto de unión: la enseñanza primaria, por un lado, y la enseñanza media/superior, por otro.

En lo que se refiere a lo que llamamos “enseñanza secundaria”, término que aparece por primera vez en la LOGSE (1990), podemos ver una evolución y un gran cambio a lo largo de estos siglos. La enseñanza media, segunda enseñanza o bachiller se destinaba solo, como ya hemos mencionado, a varones de clase alta que se convertirían en futuros miembros de la burocracia o de las autoridades eclesiásticas. Se trataba, por tanto, de una educación muy selectiva, cuyo modelo de referencia era la Universidad y cuyos contenidos principales eran, sobre todo, de carácter humanístico (Cruz, 2011).

Hoy en día, todos los niños y adolescentes, hasta los 16 años, sean chicos o chicas, tienen el derecho y la obligación de la educación en la escuela. Sin embargo, hasta hace poco, la educación no era considerada como un derecho, ni siquiera como algo imprescindible y necesario para vivir de manera autónoma y libre, para tener la oportunidad de elegir tu propio camino a nivel personal, académico y profesional. La mentalidad que se ha tenido durante muchos siglos, y hasta hace unas pocas décadas, es la mentalidad propia de una sociedad estamental (Sevilla, 2007), en la que cada individuo tiene un papel que desempeñar en la sociedad en función de su clase, de manera que, mientras los hijos de familias bien posicionadas continuaban sus estudios en institutos y universidades para convertirse en abogados, ministros, jueces, etc.; los hijos de trabajadores de clase media o baja, apenas acababan la escuela elemental (o ni siquiera eso), empezaban a trabajar en el campo o en las industrias. La educación no podía ser obligatoria en una sociedad como la descrita, pues se produciría un desequilibrio en el sistema establecido.

Durante siglos, la enseñanza ha servido para discriminar a unos grupos humanos frente a otros: a los hombres frente a las mujeres, a los pudientes frente a los menesterosos, a los ciudadanos frente a los campesinos, a los clérigos frente a los guerreros, a los burgueses frente a los obreros, a los "civilizados" frente a los "salvajes", a los "listos" frente a los "tontos", a las castas superiores frente y contra las inferiores. (Salvater, 1997, pp. 153-154).

Así pues, desde finales del siglo XVIII hasta mediados del siglo XIX, se llevaron a cabo muchos planes, reformas y propuestas educativas, pero todas ellas enfocadas siempre a las clases privilegiadas, y sin tener en cuenta las relaciones que podían y debían establecerse entre las distintas etapas de la enseñanza. No existía un sistema educativo porque, en una sociedad estamental, no había necesidad ni interés en que existiese. Solo, a finales del siglo XX, se reconocería la importancia de establecer un sistema que organizara, relacionara, definiera y estableciera una conexión entre las distintas etapas y niveles educativos, de modo que con la LGE nació el sistema educativo que, con algunas modificaciones, se mantiene hoy. Sin embargo, habría que esperar a finales de siglo para que la LOGSE abriera, por fin, las puertas de la educación a todos, extendiendo la escolaridad obligatoria hasta los 16 años (Viñao, 2010).

No obstante, aunque la gran virtud de la LOGSE fue la de ofrecer una educación para todos, esto conllevó importantes consecuencias y planteó algunas cuestiones y problemas a los que, todavía hoy, debemos dar respuesta. El principal de ellos deriva del hecho de que ahora encontramos en los institutos una gran cantidad de alumnos con orígenes, intereses, motivaciones, capacidades y perspectivas profesionales muy diferentes, de manera que se hace muy difícil atender con éxito a toda esta diversidad (Pozo, 1999, y Viñao, 2010).

La enseñanza media, que durante muchos años fue de carácter restringido, se ha convertido en un espacio de desarrollo académico y profesional de una población muy heterogénea. Sin embargo, en la organización y estructura curricular de la E.S.O., no se tiene en cuenta esta diversidad, sino que mantiene su vinculación con la Universidad (Sevilla, 2007), como si esta fuera la única opción en la continuación de estudios superiores, no teniéndose en cuenta las Formaciones Profesionales, que requieren conocimientos más prácticos. De modo que, creo que no me equivoco si afirmo que en la etapa de Educación Secundaria se sigue haciendo una selección (Pozo, 1999), tal vez no tan evidente ni dramática como antiguamente, pero en la que se divide a los alumnos en dos grupos a través de las evaluaciones: los aprobados, que tendrán más posibilidades de continuar sus estudios con éxito y ascender en la pirámide del mundo académico (con vistas a un buen futuro laboral), y los suspensos, que, tal vez por tener otros intereses y capacidades, se verán abocados al fracaso escolar y verán dificultadas las posibilidades de elección en su futuro académico y profesional.

El sistema educativo, según Pozo (1999), tiene, por tanto, dos funciones: la formación y la selección. Durante la Educación Primaria, el sistema se preocupa más por la formación para que todos los ciudadanos tengan unos conocimientos básicos; mientras que en la E.S.O. el

sistema educativo comienza a convertirse en un fuerte sistema de selección, que es aún más significativo en la etapa de Bachillerato, que finaliza con la Prueba de Acceso a la Universidad, conocida, de hecho, como la Selectividad.

1.3. El currículo de la E.S.O. y el Bachillerato: objetivos y finalidades.

1.3.1. Teoría y realidad: contenidos vs. competencias

Toribio (2010) afirma que “... los países europeos y el mundo desarrollado tratan de combinar la necesidad de Competitividad Económica con la exigencia moral de Cohesión Social, para lo cual se hace necesario adecuar los sistemas educativos a dichas exigencias” (p. 26). En una sociedad capitalista, mediatizada y globalizada, el tipo de educación que se pretende implantar por parte de los gobiernos está destinada a satisfacer las exigencias que esta requiere; lo que explica que la finalidad principal del sistema educativo español sea formar a personas competentes capaces de desenvolverse en el mundo empresarial, de acceder a todo tipo de informaciones a través de las distintas fuentes que ofrece Internet y de respetar y convivir con las distintas culturas que existen y que llegan a nuestra sociedad.

Así pues, este autor puntualiza que, ya en 1997, la OCDE puso en marcha el Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), teniendo en cuenta las necesidades de la economía global, la cultura y los valores comunes de Europa. En España, la estructura curricular basada en la adquisición de competencias comenzó con la LOE, que estableció ocho Competencias Básicas, y se ha mantenido con la LOMCE, con la única modificación de aunarlas en siete Competencias Clave.

Las actuales leyes educativas reconocen en sus preámbulos la necesidad de un cambio en los métodos de enseñanza y en los contenidos, pues son conscientes de que las características de la sociedad y de los alumnos de nuestro siglo son muy diferentes a las de siglos anteriores. Los alumnos actuales, que conforman grupos muy heterogéneos (como hemos señalado más arriba), viven en una sociedad globalizada, fundamentalmente tecnológica y de libre y rápido acceso a una gran cantidad de información, por lo que seguir viendo al profesor como única fuente de conocimiento carece de sentido (Pérez, 2015).

La LOE y la LOMCE se dan cuenta de esta situación y, por eso, en sus preámbulos ponen especial énfasis en enseñar el buen uso de las TIC y el fomento del pensamiento crítico, así como en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Ambas leyes quieren dar más importancia a las competencias que a los contenidos, pues, como explica Toribio (2010), estas aún

habilidades cognitivas y prácticas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones, etc. Así pues, estas leyes educativas, y sus correspondientes decretos y ordenes, establecen los contenidos y las competencias que han de trabajarse en cada curso así como los criterios y medios de evaluación de los mismos. En el caso del paso de una etapa a otra y, sobre todo, a final de Bachillerato, las pruebas de evaluación vienen impuestas y determinadas desde fuera de los centros educativos y se centran solo en los contenidos, sin dar importancia a las competencias y habilidades que, en teoría, deberían adquirirse en la escuela mediante la realización de tareas de diverso tipo (Toribio, 2010). A la hora de la verdad lo que se evalúa es, por tanto, la capacidad de memorizar, conocer, comprender y aplicar los contenidos, de manera que en la práctica docente estos son los puntos a los que se les presta más atención, descuidándose el pensamiento crítico, la creatividad y el análisis (Torres, 2015).

Dichas leyes consideran también necesario dotar a los centros de mayor libertad a la hora de llevar a la práctica el currículo, teniendo en cuenta las capacidades, los intereses y, en definitiva, la diversidad del alumnado. Sin embargo, todas estas “buenas intenciones”, como critica Torres Santomé (2015), se ven obstaculizadas por el fuerte control que se refleja en cada uno de los artículos que conforman la ley, en los que las Administraciones que representan al Estado se convierten en las instituciones impersonales a los que cada centro debe rendir cuentas, ajustándose, por tanto, a todo lo que viene establecido por la ley, viendo reducido su margen de libre actuación y dificultándose, así, la atención a la diversidad.

Esta filosofía educativa y agenda neoliberal, implícita en la LOMCE, da origen a un listado de asignaturas obligatorias y de contenidos exageradamente amplio, muy prescriptivo y regulado mediante indicadores de rendimiento medibles de modo cuantitativo y por pruebas externas de evaluación. Este conjunto de medidas lo que realmente fomenta es un currículo muy cerrado, uniformizador y completamente centralizado, contrario a los requisitos de flexibilidad y apertura que servirían para acomodarse más a las necesidades concretas de cada institución educativa y a la idiosincrasia del alumnado con el que se trabaja. Tampoco posibilita la conexión con un mundo que sufre rápidas transformaciones, ni contempla que determinados e inesperados acontecimientos relevantes para la comunidad en la que está ubicado el centro escolar se puedan tomar en consideración para el trabajo en las aulas. (Torres, 2015, p. 94).

Bolívar (2010) y Pérez (2012 y 2015) critican también la rigidez del currículo de la E.S.O., que se mantiene como en la época industrial (Pérez, 2012 y 2015) y que, por tanto, impide atender a la diversidad y plantear una enseñanza que sea útil tanto para orientar a los alumnos que pretenden cursar estudios superiores como para aquellos que buscan la finalización de estudios o su continuación en una F.P., de carácter más práctico y más orientada al mundo laboral. Bolívar (2010) reconoce la dificultad de organizar un currículo que atienda con éxito a tantos intereses, pero señala la importancia de contar con la opinión del alumnado y hacerlo partícipe de las decisiones que se tomen acerca de la enseñanza y la evaluación, creando lo que él llama una “cultura de corresponsabilidad” que dote al alumno de autonomía y reflexión sobre el propio aprendizaje. Asimismo, considera que la heterogeneidad no debe verse como un problema a resolver dividiendo a los alumnos en pequeños grupos homogéneos, en función de sus capacidades, intereses, conocimientos, motivaciones, etc., pues esto lleva a crear una segregación; sino que debe verse como una oportunidad para dotar al sistema de flexibilidad y aprender los unos de los otros.

Pérez (2012 y 2015), por su parte, hace especial hincapié en que, en la era digital, el currículo ha de centrarse no en los contenidos disciplinares, sino en el desarrollo de las competencias, especificadas en la ley, pero olvidadas y descuidadas en la práctica educativa. El desarrollo de las competencias permitirá que los alumnos se conviertan en individuos capaces de afrontar los retos del mundo contemporáneo y actuar de forma reflexiva y autónoma.

La finalidad de la escuela educativa contemporánea o de cualquier otra institución dedicada a la formación de ciudadanos no puede situarse en la enseñanza y aprendizaje de contenidos disciplinares, debe procurar, más bien, el desarrollo singular en cada individuo de estas cualidades, capacidades o competencias como sistemas complejos de comprensión y actuación, que incluyen al mismo nivel y con la misma relevancia, conocimientos, habilidades, emociones, actitudes y valores, conscientes e inconscientes. (Pérez, 2015, p.71).

1.3.2. El peligro de convertir la evaluación en un instrumento de segregación y selección

Muchos autores, como Coll y Onrubia (1999), Bolívar (2010) y Santos (2014), critican la transformación de la evaluación, que debiera ser un medio para la comprobación y la mejora de la práctica educativa, en un instrumento cuyo fin es separar a los alumnos válidos de los no válidos en función de si son capaces o no de memorizar contenidos y realizar ejercicios de forma mecánica. La evaluación, como bien señalan Coll y Onrubia (1999), tiene una doble función: una función pedagógica, orientada a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, y una función social, destinada a certificar ante la sociedad (universidades, escuelas, empresas...) las capacidades y conocimientos que posee el individuo en términos numéricos, es decir, a través de la nota del expediente. Ambas funciones, que podrían ser compatibles, aparecen en la práctica educativa como contrapuestas y excluyentes, “dando lugar por lo general a una utilización marcadamente sesgada de la evaluación que reduce su potencialidad pedagógica al tiempo que extiende y privilegia de manera abusiva su función de control social” (Coll y Onrubia, 1999, p.147).

Nos encontramos, por tanto, sobre todo en E.S.O. y Bachillerato, ante un exceso de evaluaciones, de carácter sumativo, que convierte el proceso de enseñanza-aprendizaje en un frío proceso de evaluaciones que se dan en el aula y que establecen rankings, es decir, clasificaciones en las que los alumnos que siempre queden en las últimas posiciones se verán obligados a abandonar los estudios o a elegir entre un número menor de posibilidades a la hora de continuar su recorrido académico; produciéndose, así, una segregación e, incluso, una discriminación social. En una realidad educativa como la descrita, la evaluación se convierte en causa de desigualdades y el profesor en agente de las mismas (Aparisi i Romero, 2011).

Se tiende a responsabilizar al alumno de su propio fracaso (Santos, 2014), pero no se nos ocurre pensar que este es, en realidad, simplemente un niño o un adolescente al que hay que motivar y ayudar en el estudio, otorgándole progresivamente dicha responsabilidad como algo propio. De modo que, si un alumno no cuenta con la motivación necesaria porque tanto sus profesores como, a veces incluso, sus familiares le dan a entender que no responde a la imagen de buen alumno, aquel que se esfuerza y aprueba, este asumirá como cierto que no es bueno en los estudios y, tal vez, abandonará su idea de ser médico, ingeniero, maestro, etc., para convertirse en lo que otros le digan que es bueno para él. El bello principio de la igualdad de oportunidades y la educación para todos, presente en las Leyes Orgánicas, se convierte, en la práctica, en una educación para unos pocos que tendrán un mayor abanico de posibilidades de

elección académica y profesional.

Sin embargo, ante una situación educativa que no se centra en el alumno y su aprendizaje, sino en la evaluación como instrumento de selección y segregación, nosotros como profesores siempre podemos hacer algo, pues somos los agentes concretos que nos enfrentamos a la realidad de las aulas, de manera que en nuestras manos tenemos una gran responsabilidad. Podemos seguir entendiendo la educación como “yo enseño y tú aprendes” y hacer exámenes para aprobar y suspender a alumnos o, más bien, podemos entenderla como un proceso recíproco de enseñanza-aprendizaje en la que todos participamos: no es solo el profesor quien enseña y transmite conocimientos, sino que también los alumnos pueden intervenir y aportar datos y experiencias que resultarán enriquecedoras para todos, bajo la guía y orientación del profesor (Bolívar, 2010).

La evaluación no debe materializarse solo en exámenes, sino también en trabajos individuales y en grupos, proyectos y procesos de autoevaluación que afecten tanto a los alumnos como al profesor (Aparisi i Romero, 2011). Además, si queremos que la evaluación sea percibida realmente como una ocasión para seguir aprendiendo y no como una nota que determina el éxito o fracaso del alumno, es necesario que esta no se limite a establecer una nota, sino que se convierta en un documento informativo en el que se valore el trabajo del alumno y se le explique aquello que ha de mejorar y cómo puede mejorarlo, intentando motivarlo a seguir aprendiendo (Alonso, 1999).

Así pues, la evaluación que realmente ayudará al aprendizaje del alumno y que contribuirá a su formación individual y social, será aquella que cumpla las funciones señaladas por Santos (2014): comprobar, diagnosticar, comprender, mejorar, reorientar, dialogar, aprender y motivar. Estas funciones se centran en el ámbito pedagógico, pero repercutirán en el ámbito social, dando lugar a una verdadera igualdad de oportunidades, pues, como señala Pérez (2015): “Lo que debe preocuparnos como docentes equitativos es conseguir las condiciones de igualdad para promover la equivalencia de oportunidades” (p.69).

1.4. El docente como responsable de la motivación y el rendimiento del alumnado

El profesor es el agente que lleva a cabo la práctica educativa, de modo que de él depende que esta se convierta en un proceso de evaluaciones que establece rankings, que selecciona, segrega (Aparisi i Romero, 2011) y que no supone ninguna motivación para el alumno, o que esta dé lugar a un verdadero proceso de enseñanza-aprendizaje, donde tanto el profesor como los alumnos interactúen y participen de forma activa. La primera preocupación del docente a la hora de desempeñar su labor ha de ser conseguir que el alumno se encuentre a gusto en clase, aceptado por el profesor y sus compañeros y motivado para el aprendizaje. Es muy importante que el alumno no vea al profesor como un juez que dicta sentencia a través de exámenes, sino como un guía que lo ayudará en el proceso de aprendizaje y por el cual se sentirá aceptado y valorado (Alonso, 1999, y De Paz, 2009).

Los alumnos de Educación Secundaria y Bachillerato, como bien analiza Broc (2006), presentan una motivación bastante baja por aprender. En el caso de la E.S.O., la motivación de los alumnos es de carácter extrínseca y, en menor medida, internalizada, es decir, acuden a clase porque es su obligación hasta los 16 años, porque es “lo que toca”, porque sus padres le dicen que hay que estudiar para tener un futuro, etc., y, en algunos casos, porque han aprendido que hay que estudiar si quieres elegir qué hacer en el futuro. Por su parte, en el caso de Bachillerato, al ser una etapa de carácter no obligatorio, la motivación de los alumnos es, sobre todo, de carácter internalizada (saben que tienen que estudiar para alcanzar sus objetivos a nivel profesional y académico), pero también encontramos ya un número de alumnos considerable, pero todavía no mayoritario, con una motivación intrínseca por aprender, alumnos que realmente valoran la importancia de aprender para crecer a nivel personal y profesional.

Sin embargo, en general, y sobre todo en E.S.O., nos encontramos ante un alumnado con poco interés por aprender y con una actitud cada vez más desmotivadora hacia el aprendizaje, resultado del método tradicional de dar clases, en el que el alumno es un ente pasivo, un contenedor que ha de ser llenado de conocimientos, evaluado mediante un examen que se presenta como sentencia de vida o muerte. Ante una situación como la descrita, el profesor que quiere conseguir que sus alumnos aprendan y que tengan un buen rendimiento en clase se planteará como objetivo principal motivarlos para que, de este modo, participen de forma activa y se conviertan en los protagonistas de la enseñanza-aprendizaje. Alonso (1999) señala los pasos que el profesor ha de seguir para motivar a sus alumnos:

1. Despertar la curiosidad. El modo en que introducimos un tema es fundamental, es necesario plantear cuestiones y presentar materiales que atraigan la curiosidad del alumno y lo inviten a investigar, a hacer preguntas y a participar.
2. Mostrar la relevancia de los contenidos y actividades que se trabajan en clase. Los alumnos quieren aprender cosas útiles y entienden que es útil aquello que relacionan directamente con su realidad, de manera que, cuando en la escuela trabajan con contenidos de carácter histórico u abstracto, no reconocen su utilidad y consideran que no es importante para ellos. El profesor, por tanto, tiene que dar respuesta a esta demanda y presentar su asignatura siempre vinculándola con la actualidad (Husillos, 2017). Torres (2015) considera también que es fundamental que el profesor reflexione y se replantee “tanto la relevancia de los contenidos que las autoridades ministeriales imponen como básicos y obligatorios, como los recursos didácticos y las metodologías con las que el profesorado anima, motiva y organiza situaciones favorecedoras de aprendizajes significativos para el alumnado” (p. 92).
3. Facilitar el mantenimiento del interés. Este punto consiste en mantener viva esa curiosidad, de la que se hablaba en el primer punto, a través de recursos, materiales y actividades innovadoras y llamativas (Pérez, 2012), de modo que el interés por aprender se extienda fuera del ámbito escolar.
4. Diseñar las tareas de modo que permitan aprender a pensar. Es muy importante que el alumno realice tareas que le permitan desarrollar su capacidad autónoma de aprender y que inviten a la reflexión acerca de los contenidos que se están trabajando.
5. Prestar atención a la forma de interactuar con los alumnos. El profesor debe fomentar un clima de participación y respeto en el aula. Es importante que anime a intervenir a los alumnos, que los escuche, valore sus contribuciones y resuelva sus preguntas (De Paz, 2009). Además, es también muy importante que el profesor transmita mensajes que contribuyan a motivar al alumno y que lleve a cabo una praxis educativa que haga sentir al alumnado que sí se puede (Torres, 2015).

6. Promover el trabajo cooperativo siempre que sea posible. Las metodologías de aprendizaje cooperativo y colaborativo permiten que los roles tradicionales de profesor y alumno desaparezcan, de modo que los alumnos adquieren un rol activo y participativo en el que se ayudan los unos a los otros, creándose una relación de interdependencia positiva, y adquieren mayor autonomía en el proceso de aprendizaje, teniendo siempre como orientador y guía al profesor.
7. Facilitar la percepción de que se actúa con autonomía. Es necesario tanto que los alumnos desarrollen estrategias de aprendizaje de forma autónoma como que participen en la toma de decisiones, diseño y evaluación de actividades. Los alumnos de E.S.O. y, sobre todo, los de Bachillerato tienen una edad que permite que sus opiniones se tengan en cuenta y que puedan participar en la organización y evaluación de sus aprendizajes bajo el criterio del profesor, de manera que adquieran una responsabilidad real en su proceso de aprendizaje. Esto es lo que Bolívar (2010) llama cultura de corresponsabilidad: ya no es el profesor el que tiene el poder y mando absoluto en la clase, sino que se pasa de un régimen absoluto y totalitario a una democracia en el aula, donde se proponen y se debaten ideas y se toman decisiones entre todos, siendo el profesor quien toma la decisión final, teniendo en cuenta todo lo que se ha dicho.
8. Prestar atención a las dimensiones de la evaluación que afectan a la motivación. La evaluación, de la que se ha hablado en el punto anterior, no debe ser entendida como un instrumento de clasificación que determine el éxito o el fracaso, sino que debe formar parte del proceso de aprendizaje y contribuir a su mejora. Esto es posible si se deja de entender la evaluación como un examen que sirve para poner notas y se convierte en una oportunidad de seguir aprendiendo y de informar a los alumnos tanto de los aspectos destacables de su trabajo como de aquellos que han de mejorar. Una evaluación de estas características no se materializa, por tanto, solo en un examen escrito, sino también en proyectos y trabajos individuales y en grupos, exposiciones, tareas, etc. Es, por tanto, necesario que se utilicen otros instrumentos de evaluación distintos al examen (rúbricas, portafolios, autoevaluación, coevaluación, etc.), instrumentos que permitan evaluar no solo conocimientos, sino también habilidades, actitudes, valores y emociones (CHAVE) y que, a la vez, permitan al alumno autoevaluarse, formando parte del proceso de evaluación.

Aparte de estas funciones, Martín et al. (2010) señalan que una característica fundamental en un docente es la creatividad, pues el profesor creativo sabrá encontrar la vía para motivar a sus alumnos y conseguir que aprendan, traduciendo los contenidos abstractos al lenguaje de los alumnos; usando metodologías innovadoras, variadas y flexibles; empleando distintos instrumentos de evaluación que eviten que el profesor sea el juez exclusivo, permitiendo a los alumnos autoevaluarse, y que valoren el esfuerzo y los animen a continuar mejorando y aprendiendo. Por tanto, como afirma De Paz (2009) cuando habla de la práctica educativa práctico-significativa: “El papel del profesor o de la profesora no consiste en juzgar, sino en interpretar lo que sucede para guiar y ayudar al estudiante en su proceso de aprender y entender el sentido de las cosas” (p.134).

1.5. Aprender interactuando con los demás y construyendo. La necesidad de introducir metodologías activas en el aula: el trabajo cooperativo y colaborativo

1.5.1. El aprendizaje como fenómeno interactivo y constructivo

El aprendizaje es un fenómeno interactivo y constructivo (Trujillo y Ariza, 2006). El conocimiento no se adquiere de forma pasiva, sino que se construye en la relación e interacción con los demás: el conocimiento se genera y se construye a través de las interacciones sociales, en las denominadas “comunidades de aprendizaje” (teoría socio-cultural de Vigotsky), pues, como explica Aranda (2015), “toda función superior aparece primero en el plano interpersonal y después pasa al plano intrapersonal mediante un proceso de internalización, en el que desempeña un papel fundamental el lenguaje”.

El aprendizaje entendido como “una actividad de re-construcción y co-construcción de los saberes de la cultura”, definido así por Díaz, citado en Aranda (2015), implica romper con el método tradicional de enseñanza, caracterizado por la unidireccionalidad (el profesor explica y los alumnos escuchan), para dar paso al diálogo y a la participación activa de los alumnos en clase. Para que el aprendizaje tenga lugar en las aulas, es necesario que la interacción se convierta en el núcleo de la actividad, de manera que el conocimiento se vaya construyendo conjuntamente, según afirma Echeita, citado por Aranda (2015).

Muchos son los autores que consideran que el aprendizaje se construye mediante la interacción con los demás y, en el caso de la escuela, dicha interacción debe producirse entre el profesor y los alumnos y entre los propios alumnos. Ya Vygostky (citado por Ríos, 1995, y por Aranda, 2015) enfatizó la necesidad de que el profesor se situara en la Zona de Desarrollo

Próximo del alumno, situada entre el nivel actual de desarrollo (lo que el alumno sabe hacer de forma independiente) y el nivel de desarrollo potencial (aquello que conseguirá hacer bajo la guía y ayuda de un adulto o un compañero “más capaz”), para ayudar al alumno a ir, poco a poco, adquiriendo más autonomía en su aprendizaje, empezando con un poco de ayuda externa.

Las metodologías de aprendizaje cooperativo y colaborativo parten de la premisa de que el aprendizaje se construye a partir de la interacción con los demás (Trujillo y Ariza, 2006), por este motivo, constituyen metodologías muy similares que se basan en la formación de pequeños grupos de trabajo, en los que los alumnos dialogan y trabajan de manera conjunta, compartiendo ideas, ayudándose mutuamente y explicándose las dudas. De esta manera, el profesor deja de ser la única fuente de transmisión de conocimientos y de resolución de problemas, ya que los propios alumnos asumen este rol, mientras que el profesor desempeña la función de guía y orientador. Como afirma Slavin, citado por Macías (2009): “Con frecuencia, los alumnos pueden explicar muy bien las ideas difíciles a sus compañeros, ya que saben traducir el discurso del docente a su propio lenguaje” (p. 214).

Teniendo en cuenta estos aspectos, el aprendizaje cooperativo y colaborativo puede verse, en palabras de Landone, citada por Trujillo y Ariza (2006), como “una herramienta esencial para potenciar la comunicación y la interacción social dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 16).

1.5.2. Grupos heterogéneos que cooperan y colaboran para aprender

Existen muchas teorías y opiniones acerca de las diferencias que existen entre el aprendizaje cooperativo y el colaborativo. Nosotros, nos vamos a posicionar entre autores que, como Millis y Cottel (citados por Barkley et al., 2007), contemplan estos dos métodos de aprendizaje situados en una escala continua que va de lo más estructurado, donde el profesor organiza de forma minuciosa la tarea y lo que cada alumno ha de realizar (aprendizaje cooperativo), a lo menos estructurado, donde el profesor plantea una tarea más abierta, que permite a los alumnos tener más libertad a la hora de organizar el trabajo y tomar decisiones (aprendizaje colaborativo). Se trata, por tanto, de dos metodologías que, aunque algunos autores presenten como completamente distintas (Brufee, citado por Barkley et al., 2007), en la práctica se pueden utilizar de forma complementaria, incrementando de manera gradual el nivel de autonomía en el aprendizaje.

Así pues, en este trabajo, se hablará de aprendizaje cooperativo-colaborativo como un método que se basa en el trabajo en pequeños grupos heterogéneos, formado por alumnos con conocimientos, habilidades y características diversas, que interactúan y trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás, de modo que se establezca una interdependencia positiva, en la que cada miembro se hace responsable tanto de su propio aprendizaje como del de los demás compañeros (Trujillo y Ariza, 2006; Collazos y Mendoza, 2006; Barkley et al., 2007; Macías, 2009, y Aranda, 2015).

Smith, citado por Barkley et al. (2007), considera que, para que un grupo tenga éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario que, además de la interdependencia positiva, dentro del grupo se dé una interacción promotora, es decir, que los alumnos se ayuden y apoyen entre sí; que exista una responsabilidad individual y de grupo, de manera que, se recompense al grupo en función del aprendizaje individual de cada uno de sus miembros (Slavin, citado por Barkley et al., 2007); que se desarrollen las competencias de trabajo en equipo, orientadas a favorecer las relaciones interpersonales y crear un clima de compañerismo y trabajo, y, por último, es muy importante que el grupo valore su propio trabajo, reflexionando acerca de la utilidad de sus acciones y del modo de mejorarlas.

Así pues, como afirman Collazos y Mendoza (2006), no se puede garantizar que, por el mero hecho de dividir y situar a los alumnos en grupos, estos vayan a trabajar realmente de forma cooperativa y colaborativa, ayudándose los unos a los otros y haciéndose responsables tanto del propio aprendizaje como del de los demás; sino que el profesor debe seguir los siguientes pasos para que esta metodología tenga éxito y se puedan cumplir de forma efectiva tanto los objetivos didácticos que se pretendan conseguir como el fomento de la interacción, el respeto y la responsabilidad:

1. Hacer los grupos, de manera que estos sean pequeños y heterogéneos en cuanto a habilidades y género.
2. Distribuir los materiales de forma que los alumnos entiendan que tienen que trabajar juntos para lograr su meta.
3. Solicitar un solo producto, de manera que todos los componentes tengan que trabajar juntos para entregarlo.
4. Asignar roles a cada miembro del grupo.
5. Hacer evaluaciones orales aleatorias.

6. Crear contextos interactivos.
7. Enseñar cómo solucionar posibles conflictos (tolerancia, aceptar sugerencias).
8. Hacer que el grupo evalúe regularmente su desempeño.
9. Moverse constantemente entre los grupos para tener un contacto y seguimiento personal con cada uno de ellos.

Además, esta metodología requiere de una preparación previa de los alumnos por parte del profesor, pues estos no suelen estar acostumbrados a trabajar en grupo, sino que siempre han estudiado y realizado actividades y tareas de forma individual, por lo que el profesor debe informarles de las ventajas de este método y enseñarles actitudes y valores como el respeto, el compañerismo, la responsabilidad, etc. De hecho, cuando el profesor propone y utiliza esta metodología, son los propios alumnos los que más reparo y oposición manifiestan debido a las escasas y malas experiencias que han tenido previamente con los trabajos grupales, en los que, normalmente, uno o dos estudiantes realizan el trabajo y los demás se benefician sin haber aportado nada. Los estudiantes, por tanto, suelen mostrar reparo a trabajar en equipo porque desconocen los beneficios que esta metodología aporta para su desarrollo personal e intelectual y porque se sienten inseguros y, en algunos casos, inferiores con respecto a los demás compañeros (Aranda, 2015).

Sin embargo, con la puesta en práctica del aprendizaje cooperativo-colaborativo todos los estudiantes se benefician, tanto los más notables como los menos, por razones diversas, como señalan Barkley et al. (2007): “Los buenos estudiantes pueden beneficiarse de tener que formular sus pensamientos y conocimientos en conceptos inteligibles para otros, mientras que los estudiantes peores, desde el punto de vista académico, pueden beneficiarse de las explicaciones de sus compañeros” (p. 28).

1.5.3. Rol del profesor y del alumno en el aprendizaje cooperativo-colaborativo

Como podemos observar, después de todo lo dicho, el éxito de la metodología del aprendizaje cooperativo-colaborativo depende principalmente de que el profesor desempeñe correctamente su papel como organizador de la tarea y, sobre todo, como guía. En esta metodología, el rol del docente cambia del de fuente única y transmisora de información y conocimiento al de guía del aprendizaje. Las funciones que ha de desempeñar, según Collazos y Mendoza (2006), Ferreiro, Evaristo, Johnson (citados por Aranda, 2015), son las siguientes:

1. Planificar y organizar la tarea de modo que los alumnos sepan qué deben hacer y cómo van a ser evaluados.
2. Crear grupos heterogéneos y estructurarlos atendiendo a la diversidad y asignando a cada alumno un rol a seguir. Lo ideal es que los grupos sean pequeños, de entre 3 y 4 miembros.
3. Facilitar materiales, recursos e informaciones con los que los estudiantes habrán de trabajar. Es conveniente que dichos materiales se distribuyan de forma que los miembros del grupo entiendan que deben trabajar juntos para lograr la meta, lo que se puede conseguir dando a cada alumno solo una parte del material. En palabras de Pujolás, citado por Trujillo y Ariza (2006): “no se trata solo de hacer una misma cosa entre todos, sino también de hacer cada uno una cosa al servicio de una *comunidad* que persigue unas metas comunes” (p.12).
4. Orientar a los grupos y a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.
5. Considerar la evaluación como un proceso.
6. Motivar, ayudar, interactuar y negociar con los estudiantes.
7. Acompañar en el proceso de aprendizaje de los alumnos e intervenir de forma directa cuando sea necesario, pues “en el proceso de desarrollo del potencial de los estudiantes, el docente tiene una importante función: descubrir y pulir el potencial interior del alumno” (Aranda, 2015).
8. Supervisar y controlar lo que hace cada grupo, en general, y cada miembro del grupo, en particular.
9. Hacer que los grupos vayan evaluando regularmente su desempeño, de modo que reflexionen acerca del trabajo que están realizando y lo puedan mejorar.

En lo que se refiere al rol del estudiante, este también experimenta un cambio radical, pues pasa de ser un ente pasivo a convertirse en el protagonista activo, en el constructor de su propio aprendizaje a través de la interacción y colaboración con los demás. Así pues, el estudiante deberá desarrollar habilidades interpersonales y sociales (Aranda, 2015). Los beneficios que se obtienen mediante la práctica de esta metodología se derivan, sobre todo, del hecho de poner al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, de darle el protagonismo que realmente necesita, y son beneficios tanto de carácter intelectual como social.

El estudiante, efectivamente, deja de ser un receptor para convertirse en el generador de conocimiento a la vez que desarrolla habilidades interpersonales y sociales y adquiere valores como el compañerismo, el respeto, la tolerancia y la responsabilidad (Collazos y Mendoza, 2006, y Aranda, 2015).

1.6. Principales problemas a los que hacer frente como profesores de Latín I en Bachillerato

1.6.1. El desprestigio social de las Humanidades en la actualidad

En la última reforma educativa (LOMCE), aunque el Griego se ha convertido en una asignatura optativa, el Latín se mantiene como asignatura obligatoria del Bachillerato de Humanidades. Sin embargo, suelen ser pocos los alumnos que eligen esta modalidad y, por lo general, encuentran esta asignatura en particular poco útil. Esto se debe a que la sociedad actual, como ya apuntaban Muñoz-Repiso et al. (1998), se preocupa solo por aquellos conocimientos y prácticas que se relacionen o que contribuyan a la mejora de la empleabilidad y del crecimiento económico, por lo que las humanidades y, en especial, los estudios clásicos son desprestigiados por la sociedad y, en consecuencia, también por la educación (Díaz, 2011).

No corren buenos tiempos para las humanidades. En realidad no son buenos tiempos para nada que tenga un cariz de gratuidad, para nada aparentemente “inútil”, para lo no cotizable en el mercado. La educación no escapa al economicismo reinante en todas las esferas sociales y en cualquier parte del mundo sus fines y regulación se ven tan afectados por él como cualquier otra actividad humana. (Muñoz-Repiso et al., 1998, p.209).

La consecuencia de este hecho es que en las aulas de latín encontramos, normalmente, un número escaso de alumnos que han elegido esta opción por diversos motivos: porque es la más fácil, porque es mejor estudiar Latín que Matemáticas, porque les gustan los idiomas y la historia, etc. No obstante, por mi experiencia (y como confirman los autores mencionados en este apartado), puedo decir que todos los alumnos tienen algo en común: coinciden en que, aunque los mitos y las historias de romanos sean interesantes, estudiar lengua y cultura latina es poco útil, ya que la cultura solo sirve para “hacerse el listo delante de los demás”, como me han dicho varios alumnos durante el transcurso de las Prácticas.

1.6.2. Características y problemas del método tradicional de enseñanza del latín

Este desinterés general que los alumnos muestran por la asignatura se ve agravado muchas veces por la labor del profesor, que, siguiendo un método tradicional y seleccionando los contenidos en función de la Prueba de Acceso a la Universidad a la que se enfrentarán sus alumnos al finalizar Bachillerato, se centra solo en la explicación de la gramática para afrontar la tarea de traducir textos aplicando un proceso mecánico y exhaustivo de análisis morfosintáctico. De este modo, la lectura y comprensión de los textos se convierte, según Gutiérrez Galindo (citado por Aguilar, 2015), en “un complejo sistema de fórmulas casi matemáticas a base de corchos, corchetes y encorchetamientos previos que lleva a menudo a los alumnos a preguntarse si no necesitarían una calculadora en lugar de un diccionario para resolver tanto aparato formal” (p. 152).

Se trata, por tanto, de un método antipedagógico y muy desalentador para el alumno, un método que, además, hace que se pierda el carácter literario del texto y el gusto por reflexionar acerca del contenido y el mensaje que se nos transmite (Aguilar, 2015). La comprensión del texto se limita, pues, a su traducción, sin motivar al alumno a reflexionar, investigar y debatir acerca de los hechos históricos, los mitos, los consejos o las sentencias morales que el autor quiere transmitir; aspectos que, en mi opinión, son muy importantes tanto a nivel personal como didáctico, ya que se podrían plantear actividades a partir del texto que motiven a la investigación autónoma, a la creación artística y literaria por parte del alumno, al debate sobre problemas de los que ya se hablaba en el pasado y que se mantienen vigentes en nuestra sociedad, etc.

Este método centrado solo en el estudio de la gramática y en la traducción se empezó a utilizar ya en el siglo XIX (método prusiano) y, ya por aquel entonces, muchos autores, como G. Pascoli, lo criticaron, denunciando el estudio excesivo de aspectos lingüísticos y gramaticales en detrimento de la comprensión de los textos y el gusto por la lectura. Pero, a pesar de ello, el método prusiano (llamado así porque fue diseñado por los alemanes, no para aprender latín, sino para que los alumnos ejercitasen su mente) es el que más se utiliza hoy en día porque resulta cómodo para el profesor, que educado también en esta metodología parece haberse convertido en una gramática andante, y porque el examen de Acceso a la Universidad, al que deberán enfrentarse los alumnos al terminar la etapa de Bachillerato, demanda la realización de un análisis morfosintáctico y la traducción “exacta” de un texto (Aguilar, 2015).

Se lee poco y de forma poca comprensiva, enterrando la sentencia del escritor bajo la gramática, la métrica, la lingüística. Los más voluntariosos pierden el interés, se aburren, se ofuscan [...]. El joven sale, como puede, del liceo y tira los libros: ¡Virgilio, Horacio, Livio, Tácito!, cada línea de los cuales, se puede decir, escondía una trampa gramatical, costó un esfuerzo y provocó un bostezo. (Pascoli, citado por Aguilar, 2015, p. 146).

Del mismo modo salen nuestros alumnos de las clases de Latín: fatigados por el esfuerzo de intentar comprender “tanto aparato formal”, aburridos, desmotivados y, sobre todo, sin haber aprendido nada de valor. Tal vez, los alumnos más aventajados y voluntariosos, como dice Pascoli, consigan aprender toda la gramática y realizar análisis y traducciones perfectas, pero estos conocimientos tienen fecha de caducidad en sus mentes, pues, estoy convencida de que, cuando finalizarán los estudios, no recordarán qué era una oración de “cum histórico” o cómo se formaba el pretérito perfecto de un verbo, pues la utilidad de estos conocimientos solo les sirvió para aprobar una asignatura, obtener un título y hacer el examen de Selectividad.

Si enfocamos la asignatura solo al estudio de la gramática y al análisis-traducción de textos, siguiendo este método, estaremos, por tanto, dando razón a todos aquellos que afirman que estudiar latín no sirve de nada porque, efectivamente, habremos convertido el estudio de una lengua y una cultura en un conjunto de reglas y fórmulas abstractas y desvinculadas tanto del pasado como del presente. Aprender latín va más allá de traducir; aprender latín es leer, reflexionar, escribir, debatir, compartir, investigar, crear, relacionar, comparar, etc., habilidades que sí son útiles en el mundo en que vivimos, pues su desarrollo ayudará a formar personas con sentido crítico, autonomía y cultura, capaces de expresar y defender sus propias opiniones, de emprender tareas de tipo intelectual y social, de entender los orígenes y el porqué de tradiciones, expresiones, palabras, imágenes, ideas, problemas, etc. y de proponer posibles soluciones.

Así pues, quiero sumarme a los profesores de Latín que buscan nuevas estrategias, nuevos materiales y métodos que ayuden a fomentar el desarrollo de las capacidades señaladas y que, sobre todo, se esfuerzan por reinventarse e innovar para motivar a sus alumnos y hacer que estos se den cuenta de la importancia, la utilidad y la necesidad de conocer el pasado y a nuestros antecesores, en este caso el pueblo, la cultura y la lengua de los romanos, para entender mejor el presente, nuestra propia lengua y cultura: pasado y presente están unidos por un estrecho vínculo.

1.6.3. Nuevas propuestas didácticas y metodológicas basadas en la actualización de los contenidos y en el trabajo en grupos

Para romper con los esquemas tradicionales de enseñanza del latín, el primer paso que hay que dar es recuperar los contenidos culturales que, en el método tradicional, son desplazados por la importancia dada a la gramática y a la traducción de textos, quedando reducidos a meros comentarios anecdóticos por parte del profesor. El segundo paso consiste en relacionar y acercar dichos contenidos, tanto los culturales como los gramaticales, a la realidad de los alumnos. Es necesario, por tanto, actualizar los contenidos y presentarlos de forma atractiva. A este respecto, son muchas las propuestas que ofrecen diversos profesores, entre ellas, se destacan aquí las siguientes:

- Utilizar la publicidad y las marcas comerciales en las que aparecen tanto nombres de dioses y héroes importantes de la mitología greco-romana, como vocabulario, expresiones y máximas romanas (Husillos, 2017, y Díaz, 2011).
- Llevar a clase películas y series de televisión en las que se traten o se haga referencia a personajes y temas clásicos de carácter histórico, filosófico, literario, mitológico, etc., como proponen Macías et al. (2010), Albuera (2010), Barea (2013) y López (2017).
- Seleccionar viñetas gráficas en las que se tratan, de forma humorística e irónica, problemas de actualidad y que, a la vez, emplean latinismos como recurso humorístico (Sánchez, 2012).
- Consultar y emplear blogs, wikis, webquest y redes sociales que se dediquen a ofrecer información y actividades relativas a la cultura clásica y a la lengua latina y que promuevan el trabajo colaborativo. En el trabajo del profesor Macías (2009), titulado *Las actividades de trabajo en grupo en un entorno tecnológico. El caso de las lenguas clásicas*, podemos encontrar un elenco de recursos de este tipo acompañados de una breve reseña, material este que considero muy útil para los profesores que quieren ampliar materiales y descubrir nuevas formas de trabajar con los alumnos.
- Estudiar la mitología poniendo en relación los textos de autores clásicos con su influencia en el arte posterior, no solo en la pintura y la escultura (Robles, 2015), sino también en la música y el cine.

Así pues, como afirma Lillo (2013): “El mundo de la Tradición Clásica debe acercarse al alumnado al intentar conectar un argumento, tópico o tema con obras literarias y artísticas (pintura, escultura, cine, cómic, publicidad)” (p.65). Usar este tipo de materiales y recursos favorecerá el diseño de actividades que fomenten el diálogo entre compañeros, el intercambio de ideas, la investigación, la creación artística por parte del alumno, la reflexión, el análisis crítico de un hecho, problema o situación, etc.

En lo que se refiere al estudio del léxico y, sobre todo, a la lectura de textos, al aprendizaje de la gramática y la práctica de la traducción, Macías (2015) propone un método que se encuentra a medio camino entre el método tradicional, centrado exclusivamente en el estudio de las reglas gramaticales, y los métodos activos, basados en la oralidad. Se trata, pues, de un “método híbrido” en el que el profesor crea aun corpus de textos, adaptados al nivel de los alumnos, que se deberán traducir prescindiendo del diccionario, ya que el vocabulario será facilitado por el profesor, de manera que los alumnos puedan concentrarse más en los aspectos morfosintácticos y léxicos. A este trabajo de análisis y traducción (de tipo más tradicional), se le añadirán actividades de comprensión y de producción de enunciados en latín siguiendo una metodología activa.

Además, es necesario también modificar el canon de autores que se estudian en Bachillerato, y que viene determinado por los exámenes de Selectividad: Julio César y Salustio. Así pues, Aguilar (2015) afirma que, junto a los textos de Selectividad que debemos trabajar, conviene seleccionar también textos de distintos autores y de contenido atractivo y variado, adaptándolos siempre al nivel de los alumnos. En este sentido, Lillo (2011) ha realizado cuadernos de epigrafía latina en los que se recogen imágenes de inscripciones reales, escritas por los romanos en muros, lápidas, monumentos y tablillas, y que están ordenadas en función del tema que se trata en ellas: dioses, familia, gladiadores, amor, juegos de entretenimiento, clases sociales, profesiones, espectáculos, escuela, primeros cristianos, etc. Se trata, por tanto, de acercar el mundo romano al alumno, de manera que se sienta un verdadero traductor, historiador y arqueólogo. “De este modo, los textos epigráficos completan los conocimientos teóricos que se suelen explicar sobre los distintos temas de civilización romana” (p. 52) en 1º de Bachillerato. La comprensión de un texto no equivale a su traducción, sino que, una vez descifrado el significado, es necesario reflexionar sobre el sentido de este, su contenido, las ideas que aparecen, el mensaje que se quiere transmitir, la información que nos aporta (datos históricos, sociales, culturales, religiosos...), etc.

Este trabajo de análisis morfosintáctico, traducción y comprensión de un texto puede realizarse en pequeños grupos, de manera que los alumnos puedan ayudarse entre sí (Aguilar, 2015, y Macías, 2015). En la tarea, pueden asignarse distintos roles para que cada alumno desempeñe una función concreta que contribuya tanto a la ejecución de la tarea como, sobre todo, a la comprensión de todos los aspectos trabajados en ella (gramática y aspectos culturales) por parte de todos los integrantes del grupo.

2. DISEÑO Y FUNDAMENTACIÓN DE UN PLAN DE TRABAJO

2.1. Resumen del plan de trabajo inicial y de su desarrollo en la intervención durante las Prácticas

2.1.1. Contexto educativo

Mi intervención como profesora en prácticas y el desarrollo del plan de trabajo diseñado ha tenido lugar en la clase de Latín I de 1º de Bachillerato del IES Politécnico Jesús Marín, durante el mes de abril (tercer trimestre). Se trata de una clase compuesta por 15 alumnos (9 chicas y 6 chicos) que asisten con frecuencia a clase. A principio de curso, el grupo presentaba un nivel de Latín bastante homogéneo, ya que la mayoría cursaba esta asignatura por primera vez, sin embargo, transcurridos dos trimestres, el número de alumnos que no consigue aprobar la asignatura ha ido aumentando. Esto se debe, sobre todo, a la desmotivación y la falta de interés por la asignatura.

En lo que se refiere al comportamiento, se trata de un grupo bastante tranquilo y pacífico, pero, si hablamos de actitud, es importante trabajar con ellos la motivación por aprender y el compañerismo, pues son sus puntos débiles. A pesar de ser un grupo que no presenta problemas de convivencia, sí es cierto que existe una cierta división: se pueden observar dos grupos diferenciados que no suelen relacionarse. Estas dos carencias han sido las que me han empujado a diseñar un plan de trabajo que se base en el aprendizaje cooperativo-colaborativo y en la enseñanza-aprendizaje del Latín de forma atractiva y cercana a la realidad para, alejándonos de la clase tradicional, fomentar el compañerismo y la motivación a través de actividades que conviertan al alumno en el protagonista y que motiven a la interacción, la reflexión, la investigación, la colaboración, la creatividad, el análisis, el respeto, la responsabilidad, etc.

2.1.2. Resumen de la planificación original

De este modo, partiendo del Decreto 110/2016 del 14 de junio y de la Orden del 14 de julio, en la que se establecen los contenidos y objetivos específicos de cada asignatura y cada etapa de Bachillerato en Andalucía, seleccioné los contenidos que quería trabajar, en función de los objetivos que quería conseguir. Estos contenidos han sido, a grandes rasgos, los siguientes:

- El estudio de 5 mitos de las *Metamorfosis* de Ovidio y su repercusión en la posteridad: Apolo y Dafne, Pigmalión, Orfeo y Eurídice, Eco y Narciso, Dédalo e Ícaro (Bloque 5, cultura; en la Orden del 14 de julio, BOJA).
- El infinitivo, sus formas y funciones (Bloque 3, morfología y Bloque 4, sintaxis; en la Orden del 14 de julio, BOJA).

Dichos contenidos, comunes en la enseñanza del Latín de Bachillerato, se trabajaron no mediante explicaciones y actividades de análisis y traducción que el alumno hace de manera individual (método tradicional), sino mediante recursos, actividades y tareas que fueran atractivos para los alumnos, que les permitieran participar de forma activa y que les ayudasen a interactuar y trabajar en equipo de forma colaborativa, responsable y respetuosa, como verdaderos compañeros, bajo la guía y ayuda del profesor (aprendizaje cooperativo-colaborativo). Se pretendía con este método alcanzar objetivos de distinto tipo: el aprendizaje de la lengua y la cultura latina; el desarrollo de la capacidad de análisis crítico, de investigación y de reflexión; la mejora de la expresión oral y escrita; la creatividad; el fomento de valores éticos, como el respeto, la responsabilidad, el esfuerzo, la tolerancia, etc.

Con estas intenciones, para el primer bloque de contenidos: los mitos seleccionados de las *Metamorfosis* y su influencia en la posteridad, se dividió a los alumnos en cinco grupos de tres, atendiendo a sus características personales, a sus habilidades y, sobre todo, a sus intereses. Este último aspecto se tuvo en cuenta pidiendo a los alumnos que escribieran en un papel qué mito les gustaría trabajar y cuáles de estos ámbitos les parecía más interesante a la hora de realizar un trabajo: literatura, arte, música o cine. Una vez creados los grupos, estos tuvieron que realizar dos tareas: la primera consistió en un comentario de texto guiado y la segunda, en un pequeño trabajo de investigación.

En lo que se refiere al comentario de texto guiado, se entregó a cada grupo el pasaje de las *Metamorfosis* con el mito que les correspondía estudiar, empleando este término en el sentido de conocer, analizar, investigar y reflexionar sobre nuevos contenidos, ideas y ámbitos de conocimiento. Cada grupo contaba, por tanto, con un texto diferente, pero todos estaban extraídos de la traducción que se ofrece en la editorial Alma Mater y contaban con una extensión de 4 - 6 páginas, y con 13 preguntas a las que debían dar respuesta una vez leído y comprendido el texto. Dichas preguntas presentaban la siguiente estructura y tipología: una primera pregunta sobre el autor y la obra, a la que debían responder investigando en Internet; varias preguntas de carácter literario, como identificación de recursos estilísticos, preguntas sobre el argumento y los personajes, etc.; preguntas sobre el léxico, y dos preguntas finales de tipo personal, que invitaban tanto a la reflexión y argumentación como a la creatividad. Se trataba, por tanto, de una actividad muy completa, que favorecía el desarrollo de la comprensión lectora, la expresión escrita, la reflexión, la argumentación y la creatividad. Esta actividad se realizó en clase durante tres sesiones.

En cuanto a la tarea de investigación sobre la influencia y repercusión que estos mitos han tenido en la posteridad, se creó una Webquest, titulada *La pervivencia de los mitos* (<http://www.webquestcreator2.com/majwq/ver/ver/43998>), en la que se explican detalladamente los pasos que hay que seguir para realizar la tarea de manera correcta y completa, se ofrece una webgrafía amplia y variada a partir de la cual los alumnos pueden obtener información e ideas para su trabajo y, además, se explican cuáles serán los criterios y los medios de evaluación que se usarán para la valoración del trabajo. La primera sesión que se dedicó a esta actividad tuvo lugar en el aula de informática, donde los alumnos pudieron acceder a la Webquest y comenzar el trabajo, pudiendo preguntar las dudas que surgieran a la profesora, que asignó, además, a cada miembro del grupo un rol concreto para la optimización del trabajo. De modo que, en cada grupo había un coordinador, que debía informarse bien acerca de los pasos a seguir para realizar bien la tarea y sobre cómo se iba a evaluar el trabajo (información disponible en los apartados *Proceso* y *Evaluación* de la WQ); un técnico, que se encargaba de crear el apoyo visual para la exposición (PowerPoint), y un jefe, que tenía que repartir la información que debía buscar cada miembro y organizar el trabajo y la exposición. Se propuso, además, una actividad creativa de carácter voluntario, que podía realizarse en grupo o de manera individual y que consistía en realizar una reinterpretación propia del mito estudiado.

La actividad comenzó, por tanto, en clase, pero los alumnos tuvieron que continuarla y finalizarla fuera del aula para, en la última sesión (que, excepcionalmente, fue de dos horas), exponer sus trabajos en 15 minutos. Sesión en la que también aquellos que habían realizado la actividad creativa pudieron leer sus cartas y poemas, así como mostrar y explicar a sus compañeros los dibujos que habían realizado. Fue, por consiguiente, una tarea que ayudó al desarrollo de la autonomía, el análisis y la selección crítica de información en Internet, al fomento de la responsabilidad individual y colectiva, a la mejora de la expresión oral, al tratamiento de temas transversales (arte, música, cine y literatura), al desarrollo de la creatividad, etc. Esta tarea se realizó tanto en clase, durante dos sesiones, como fuera del aula.

Por último, para el segundo bloque de contenidos: el infinitivo, sus formas y funciones, se dispuso a los alumnos en parejas para la realización de una actividad de análisis, traducción y búsqueda de etimologías de varias frases seleccionadas sobre el amor recogidas por el filólogo y bibliotecario flamenco Jan Gruter en sus *Inscriptiones antiquae totius orbis Romani*, introduciendo así un nuevo autor, distinto a los que se encuentran en el canon de autores clásicos para traducir en Bachillerato, como proponía hacer Aguilar Miquel (2015). Los motivos por los que se eligió a este autor y las frases de temática amorosa fueron tanto gramaticales, ya que en ellas aparecen distintas formas y usos del infinitivo latino, como de carácter ético, pues a partir de estas frases se daba pie a reflexionar sobre qué es el amor, qué se entiende en la sociedad por amor y qué entendemos nosotros, para luego debatir sobre las causas y las soluciones que podemos dar a la violencia de género. Se plantearon, de este modo, dos tipos de actividades: una actividad por parejas de análisis y traducción y una actividad de debate con todo el grupo de clase.

En la actividad de análisis y traducción, se organizó a los alumnos en parejas, intentando unir a alumnos de distintos niveles, y se les asignó a cada uno un rol, de manera que aquellos alumnos que tuvieran un nivel de gramática inferior se vieran ayudados por los compañeros con más facilidad para asimilar este tipo de contenidos. Cada pareja estaba formada, pues, por un traductor, que debía analizar y traducir las frases, y un filólogo, encargado de revisar que las frases estuvieran bien analizadas y traducidas y de buscar las etimologías de, al menos, dos términos por frase. De esta forma, se pretendía que los alumnos que presentaban más dificultades para entender la gramática recibieran la ayuda de sus iguales y que, a la vez, aquellos alumnos más adelantados pudieran seguir ampliando conocimientos, en este caso, de carácter lexicográfico. Esta actividad se llevó a cabo en clase durante tres sesiones.

En lo que respecta al debate, se entregó a los alumnos una hoja con tres actividades: las dos primeras debían realizarlas en casa, pues en ellas se les requería que eligieran una de las frases traducidas y buscaran una imagen que la ilustrara, justificando por qué la habían elegido y qué significaba para ellos; a continuación, se les pedía que trajeran a clase la definición que un autor (escritor, cantante, psicólogo, filósofo, actor, etc.) diera sobre el amor, explicando por qué les gustaba esa definición; por último, en clase, organizados en un gran círculo, cada alumno fue mostrando y explicando a sus compañeros sus imágenes y definiciones sobre el amor y, después de esto, pasamos a debatir y comentar las preguntas que se planteaban en la tercera actividad, referentes a la violencia de género. Este debate se realizó en clase durante una sesión y contribuyó al desarrollo de la capacidad de reflexión y argumentación, al respeto de los turnos de palabra y al desarrollo de valores éticos (respeto, solidaridad, empatía...).

Todas estas actividades, realizadas casi en su totalidad en el aula, pretendían ser evaluadas a través de dos instrumentos: un portafolio, que sirviera de autoevaluación y de coevaluación, y rúbricas donde se incluyeran todos los criterios de evaluación tenidos en cuenta por la profesora. Sin embargo, debido a que pocos alumnos se “tomaron en serio” la realización del portafolio, instrumento al que, por otro lado, no están nada acostumbrados, la evaluación se realizó atendiendo solo a las rúbricas, que han resultado ser un medio muy eficaz, ya que permite a los alumnos conocer de antemano qué aspectos van a ser evaluados y qué deben hacer para tener una buena valoración; a la vez que, por otro lado, permite que la profesora señale en sus correcciones tanto los puntos a destacar como aquellos que se deben mejorar.

Queda, por tanto, resumida la planificación original de la propuesta que se pretende ampliar y mejorar en este trabajo. No obstante, si se desea conocer dicha planificación original con más detalle, puede ser consultada en el anexo 1.

2.2. Evaluación de la planificación y del desarrollo de la intervención

Esta planificación se ha podido llevar a la práctica de manera completa y satisfactoria, si bien es cierto que algunas actividades han debido reducirse o simplificarse debido a la falta de tiempo. Las dificultades que han surgido durante su aplicación han sido las siguientes:

1. Los alumnos, al no estar acostumbrados a trabajar en grupos pequeños, sino de forma individual, han mantenido cierto individualismo incluso trabajando en equipos. Por tanto, se tuvieron que dar muchas pautas por parte de la profesora e

intervenir acerca de cómo organizar el trabajo, insistiendo en que todos los miembros debían trabajar y que la evaluación sería a la vez grupal e individual. Por tanto, ha habido grupos en los que sus miembros se han implicado y trabajado muy bien y otros en los que ha habido algún polizón que, trabajando poco, se ha beneficiado del trabajo del grupo.

2. Los textos seleccionados para el comentario guiado eran de una extensión y complejidad demasiado alta para el nivel de 1º de Bachillerato, de manera que los grupos necesitaron con mucha frecuencia la ayuda de la profesora para comprender bien lo que se decía. Aunque los resultados finales de la actividad en términos de aprendizaje fueron buenos, se hace necesario sustituir estos textos por adaptaciones más breves y adecuadas al nivel.
3. Los alumnos manifestaron cierto reparo y poca implicación en las actividades que requerían de una mayor extensión a la hora de escribir para hacer una descripción de un personaje o un lugar, defender y argumentar una opinión, redactar una carta, etc. Muy pocos alumnos se esforzaron por realizar bien estas actividades, pues la mayoría se limitó a escribir no más de cuatro líneas simples y con frecuentes faltas de ortografía y expresión. Esto se debe a que están muy poco acostumbrados no solo a escribir, sino, sobre todo, a reflexionar y expresar sus propias ideas y opiniones por escrito.
4. Las faltas de asistencia, sin justificar, de algunos alumnos. Desde el principio, se dejó claro que era muy importante la asistencia a clase, ya que la mayor parte de las actividades se realizaban en el aula y en grupo. A pesar de ello, algún alumno se ha ausentado sin ni siquiera justificar sus faltas. En el caso de los alumnos que sí han justificado la falta, se les ha permitido la realización y evaluación de la actividad a la que han faltado de manera individual.
5. La falta de implicación y de reflexión acerca de la autoevaluación. Esto tal vez se deba también a que nunca se les ha pedido que se autoevalúen, a que nunca se les haya ofrecido la oportunidad de opinar y formar parte tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje, señalando qué actividades les han resultado útiles e interesantes y les han ayudado a aprender y cuáles no, como del proceso de evaluación, reflexionando acerca de qué han hecho bien, en qué han mejorado, qué queda todavía por perfeccionar, qué compañeros les han servido de ayuda y de ejemplo, etc.

6. Los imprevistos que surgen en el aula y que ralentizan la ejecución de lo que se tenía planteado. Ante esta situación, lo mejor es ser flexible, pues lo importante no es hacer todo al pie de la letra, sino que los alumnos estén aprendiendo de forma activa y participativa, de modo que, si una actividad se alarga en detrimento de otra, no debe suponer un problema siempre y cuando la prolongación de la misma se base y se justifique en la mejora y la continuación de un buen trabajo por parte de los alumnos.
7. Las aulas en que se daban las clases variaban cada día, de manera que a veces nos encontrábamos en aulas muy amplias y, otras, en aulas muy pequeñas. Aunque dichas aulas estaban provistas de un ordenador, pizarra y proyector, tenían una importante carencia para llevar a cabo nuestro método de trabajo en grupos: las sillas y mesas eran difíciles de mover. Otro problema era la iluminación, que debía ser siempre artificial, pues las ventanas eran pocas y muy pequeñas.
8. Al diseñar una programación tan amplia y variada, me ha faltado tiempo para trabajar todas las actividades como pretendía. La actividad de comentario de texto estaba pensada para que durase 2 sesiones de una hora, sin embargo, debido a la dificultad encontrada, tuve que ampliar su duración una hora más. Esto ha impedido que pueda dedicar dos horas en el aula de informática para ayudar y aconsejar a los alumnos en la preparación del trabajo sobre investigación de la pervivencia de los mitos. Por otro lado, también la parte dedicada a la traducción y análisis ha requerido más tiempo, de modo que el debate duró media hora en lugar de una, lo que impidió que se llegara a tratar el problema de la violencia de género.

Estas dificultades se han ido solucionando, de manera un tanto improvisada, a medida que iban surgiendo, por eso, tras una buena reflexión, se intentarán solucionar de forma más específica en la propuesta de mejora. Sin embargo, a pesar de las complicaciones señaladas, han sido también muchas e importantes las aportaciones positivas de esta intervención, las cuales se reflejan en las evaluaciones finales de los alumnos:

Alumna A	6.8
Alumno B	7.8
Alumno C	9.5
Alumna D	9.3
Alumno E	7.3
Alumna F	6.8
Alumna G	7.1
Alumno H	7.9
Alumna I	9.1
Alumno J	5.8
Alumno K	8.1
Alumna L	7.8
Alumna M	8.7
Alumna N	8.8
Alumna Ñ	4.6

El índice de aprobados, como se ve, es muy alto, casi la totalidad de los alumnos, y esto se debe, en mi opinión, tanto al hecho de dar la misma importancia a los contenidos gramaticales que a los culturales y a las habilidades y actitudes de los alumnos, como a los propios beneficios que se derivan del trabajo cooperativo-colaborativo. Así pues, los propios alumnos han manifestado su satisfacción con los métodos de trabajo y evaluación empleados, agradeciendo el dinamismo que ha adquirido el planteamiento de la asignatura, la variedad de temas tratados, la posibilidad de interactuar y trabajar con los compañeros y el profesor, la libertad para elegir ciertos trabajos y contenidos, etc. La mejor aportación de esta planificación ha sido, por tanto, a nivel personal, el incremento de la motivación de los alumnos, al ver que se rompía con la rutina, que se proponían temas de carácter más actual e interesante, que se podía trabajar con los compañeros y dialogar en clase y, sobre todo, al ver que sus esfuerzos se veían reflejados en la evaluación.

Así pues, en lo que se refiere a aspectos positivos de la intervención, cabrían destacar los siguientes:

1. La diversidad de contenidos tratados (mitos, infinitivos, amor, arte, música, literatura y cine), así como la variedad de actividades diseñadas, realizadas casi todas ellas en clase y en pequeños grupos, han contribuido a dar dinamismo a las clases y a fomentar la participación de los alumnos.
2. El método empleado, aprendizaje cooperativo-colaborativo, ha permitido que los roles tradicionales de profesor y alumno se intercambien, de manera que los alumnos se han sentido más protagonistas de su aprendizaje y han podido llevar a cabo un

proceso de enseñanza-aprendizaje entre iguales. En este proceso, la profesora se ha convertido en facilitadora de materiales sobre los que los alumnos han ido trabajando y aprendiendo “haciendo”, teniendo siempre a la profesora como guía y apoyo de este proceso.

3. El fomento del diálogo entre alumnos, y entre la profesora y los alumnos, ha permitido crear un ambiente de trabajo más natural, relajado y favorable.
4. La evaluación de las actividades a través de rúbricas que valoran no solo los conocimientos, sino también las habilidades adquiridas y las actitudes mostradas, han hecho desaparecer la presión que provoca la realización de un examen.
5. Realizar una evaluación que tenga en cuenta, no solo el análisis y la traducción de frases (evaluación a la que están acostumbrados), sino también contenidos relacionados con la mitología a través de la comprensión lectora, la investigación autónoma y la expresión oral y escrita, ha permitido que todos los alumnos tengan más posibilidades de llegar al aprobado. Si uno de estos ámbitos resulta más difícil para el alumno, tiene otros ámbitos en los que puede destacar y compensar así las carencias en otros contenidos y habilidades. Trabajando diariamente en clase, cualquier alumno puede aprobar. De hecho, solo una alumna ha suspendido (con un 4.6), ya que ha saltado varias clases sin justificar sus faltas y no ha entregado todas las actividades pertinentes.
6. Los alumnos han aprendido de forma más dinámica y autónoma e, incluso, me atrevería a asegurar que su aprendizaje ha sido significativo, ya que no se ha basado en la memorización de conceptos, sino en la práctica, en la realización de actividades y en la creación de ideas, opiniones, textos y expresiones artísticas (poemas y dibujos, sobre todo). Esto ha permitido que se impliquen directamente en el aprendizaje, no siendo receptores pasivos de información, sino agentes activos en la creación de la misma.
7. El trabajo en parejas y en pequeños grupos ha favorecido, en general, el fomento del compañerismo y la buena relación entre los alumnos.
8. Incluir un debate en la unidad ha sido un éxito, pues los alumnos, aunque al principio se mostraban un poco tímidos, se han ido desenvolviendo y han aprendido que las ideas hay que expresarlas con respeto y que es muy importante aprender a defender nuestras opiniones con buenos argumentos.

9. Incluir una actividad de tipo creativo también ha tenido mucho éxito, pues los alumnos que han realizado esta actividad han escrito poemas y realizado dibujos muy buenos no solo en ejecución, sino en expresión de ideas, sentimientos y conocimientos. Creo que ha sido una actividad muy enriquecedora tanto para la profesora como, sobre todo, para los alumnos; por lo que, considero que esta actividad, en la propuesta de mejora, será de carácter obligatorio.

Por todos estos motivos, considero que si se mejora dicha planificación, atendiendo a los inconvenientes surgidos, esta podría convertirse en un buen ejemplo de cómo enseñar lengua y cultura latina no solo sin aburrir a nuestros alumnos, sino despertando su motivación e interés por el mundo clásico y haciéndolos conscientes de que todo lo que se habla y se trabaja en la asignatura de Latín les servirá para convertirse en personas cultas (capaces de argumentar, reflexionar y entender el origen de muchos problemas y situaciones), solidarias y responsables.

2.3. Propuesta de mejora del plan de trabajo realizado durante el periodo de prácticas

2.3.1. Modificaciones introducidas

Una vez expuestos los aspectos positivos y los aspectos a mejorar del plan de trabajo llevado a cabo durante el periodo de prácticas, nos disponemos en este nuevo apartado a presentar una propuesta de mejora completa de la anterior. Para ello, se han debido llevar a cabo las siguientes modificaciones:

1. Se ha aumentado el número de sesiones de 10 (2 semanas) a 15 (3 semanas), de modo que se puedan realizar todas las actividades.
2. Se ha dedicado la primera sesión a hacer una introducción general a los contenidos que se van a tratar en la unidad y, sobre todo, para explicar el método que se va a seguir y el modo en que se van a evaluar las actividades y trabajos. Se darán, sobre todo, indicaciones de cómo se debe trabajar en equipo.
3. Se ha realizado una adaptación de los textos seleccionados de las *Metamorfosis* de Ovidio, en las editoriales Gredos y Alma Mater; de modo que ahora todos los textos tienen una extensión de una carilla y media. Asimismo, se han modificado algunas preguntas del comentario y se han reducido su número a 12.

4. A las actividades destinadas a la práctica y mejora de la expresión escrita, se les han añadido indicaciones del número mínimo de líneas que deben ocupar, para evitar así que los alumnos escriban poco.
5. A las actividades de análisis, traducción y etimologías, se les ha añadido una actividad de traducción inversa para que los alumnos refuercen sus conocimientos léxicos y gramaticales.
6. Se ha incluido la actividad creativa como actividad obligatoria.
7. Se han introducido especificaciones acerca de la estructura metodológica que se llevará a cabo, de modo que se utilizarán estructuras, como la petición en rueda (round-robin) y la revisión por parejas (pairs check), y modelos, como el Cooperative Integrated Reading and Composition, el Jigsaw y el Group Investigation, basados todos ellos en el aprendizaje cooperativo-colaborativo.
8. Se realizará la evaluación por medio de rúbricas, que servirán para evaluar las actividades, así como por medio de un portafolio que han de ir realizando los alumnos y que servirá de autoevaluación (para la realización del mismo, el profesor indicará primero las pautas a seguir). Además, en lo que respecta a las exposiciones, la evaluación la realizará tanto el profesor como los compañeros (coevaluación).
9. Se dejará claro desde el primer día que las faltas deben justificarse para poder tener derecho a realizar una actividad, que en principio es grupal, de forma individual.
10. Se llevará a cabo el trabajo siempre en la misma aula, a excepción del trabajo de investigación por medio de la actividad en forma de WebQuest, que se realizará en el aula de informática del centro. El espacio en el que trabajarán los alumnos se ha diseñado atendiendo a la necesidad de trabajar en grupos pequeños.
11. Se dedicará una última sesión dedicada a evaluar los procesos y resultados del trabajo a nivel grupal e individual.
12. Los objetivos didácticos se clasificarán atendiendo a contenidos, habilidades, actitudes, valores y emociones (CHAVE).

2.3.2. Diseño de la nueva propuesta de mejora: El aprendizaje del latín a través del trabajo en grupos y de la actualización de contenidos y materiales

La unidad didáctica que se presenta a continuación se define como una propuesta innovadora para la asignatura Latín I de 1º de Bachillerato, pues se centra no solo en el aprendizaje de la gramática, sino también en el estudio, la investigación, la reflexión y el debate sobre aspectos culturales a través del trabajo cooperativo-colaborativo y de la relación del mundo clásico con el actual.

Así pues, el objetivo general que nos proponemos alcanzar en esta unidad es que los alumnos se sientan realmente responsables de su propio aprendizaje y del de los demás, que disfruten aprendiendo y que sean conscientes de la pervivencia de la Cultura Clásica en nuestra propia cultura (sociedad, lengua, arte, etc.).

A) Marco legal

Tanto en el Decreto 110/2016 del 14 de junio como en la Orden del 14 de julio se establecen los contenidos, competencias y criterios de evaluación que han de llevarse a cabo en la etapa de Bachillerato. En el caso concreto de la asignatura de Latín I, destacamos aquí los aspectos que se consideran más importantes para nuestra unidad y que provienen de los criterios de evaluación establecidos en la Orden del 14 de julio, en BOJA:

- En lo que se refiere a la gramática y la sintaxis:
 1. Identificar y relacionar elementos morfológicos de la lengua latina que permitan el análisis y la traducción de textos sencillos.
 2. Conocer y analizar las funciones de las palabras en la oración.
 3. Conocer las funciones de las formas no personales: infinitivo y participio.
 4. Identificar, distinguir y traducir de forma correcta las construcciones de infinitivo más frecuentes.

- En lo que se refiere al léxico:
 1. Identificar mediante mecanismos de inferencia las relaciones existentes entre los determinados étimos latinos y sus derivados en lenguas romances.

2. Identificar y explicar los elementos léxicos latinos que permanecen en las lenguas de los estudiantes.

- En lo que se refiere a la cultura:

1. Conocer los dioses, mitos y héroes latinos y establecer semejanzas y diferencias entre los mitos y héroes antiguos y los actuales.
2. Localizar de forma crítica y selectiva los elementos históricos y culturales indicados en páginas web especializadas.

- En lo que se refiere a los textos:

1. Realizar a través de una lectura comprensiva análisis y comentario del contenido y la estructura de textos clásicos originales en latín o traducidos.

Así pues, consideramos suficientes los objetivos y contenidos que se manifiestan a través de estos criterios de evaluación para justificar nuestra propuesta, que se puede dividir en dos bloques de contenidos: un bloque cultural, basado en el estudio de cinco mitos de las *Metamorfosis* de Ovidio, y un bloque lingüístico, basado en el estudio del infinitivo latino. A partir de estos contenidos, se diseñarán actividades que permitirán el tratamiento y desarrollo de otros contenidos y competencias importantes por su relevancia para la vida en sociedad.

B) Objetivos principales

Contenidos	Habilidades	Actitudes	Valores	Emociones
1. Conocer 5 mitos clásicos. 2. Recordar los datos biográficos más importantes de Ovidio y conocer su obra más célebre, <i>Metamorfosis</i> (género literario, argumento, finalidad y repercusión en la posteridad).	1. Identificar e interpretar las referencias mitológicas dentro de un texto. 2. Reconocer los recursos estilísticos en un texto concreto. 3. Mejorar la expresión oral y escrita.	1. Reflexionar sobre la lectura. 2. Compartir ideas con los compañeros. 3. Ser autónomo a la hora de buscar información en los libros y en	1. Respetar a los compañeros. 2. Desarrollar el sentido de la responsabilidad y el trabajo solidario entre compañeros. 3. Desarrollar la igualdad entre hombres y	1. Disfrutar del proceso de aprendizaje. 2. Apreciar a los compañeros. 3. Empatizar con el problema de la violencia

<p>3. Conocer y entender los recursos estilísticos más importantes.</p> <p>4. Conocer a personajes importantes de la mitología y saber decir cuáles eran sus características y hechos o aventuras más importantes.</p> <p>5. Definir términos españoles derivados de la mitología clásica (apolíneo, eco, narcisismo, orfeón...).</p> <p>6. Definir qué es un infinitivo.</p> <p>7. Descubrir y conocer a escritores, artistas, cantantes o directores de cine que hayan realizado representaciones o reinterpretaciones de los mitos clásicos vistos en clase.</p> <p>8. Estudiar los contenidos en relación con la actualidad.</p>	<p>4. Expresar ideas propias.</p> <p>5. Buscar información de forma autónoma.</p> <p>6. Utilizar de forma correcta los términos españoles derivados de la mitología.</p> <p>7. Identificar, analizar y traducir los infinitivos latinos en una frase.</p> <p>8. Traducir del español al latín.</p> <p>9. Crear una versión propia del mito para transmitir una idea, emoción o sentimiento personal.</p> <p>10. Realizar una presentación visual en formato electrónico y exponer con claridad el tema investigando.</p> <p>11. Relacionar las frases traducidas sobre el amor con la actualidad y, sobre todo, con el problema de la violencia de género.</p>	<p>la Red.</p> <p>5. Ser crítico en la valoración de la información.</p> <p>6. Valorar la opinión de los compañeros.</p> <p>7. Ser creativo a la hora de hacer la propia reinterpretación del mito.</p> <p>8. Ser participativo en las actividades que se plantean.</p> <p>9. Implicarse en el propio aprendizaje y en el de los compañeros.</p> <p>12. Tomar conciencia de la gravedad del problema de la violencia de género.</p>	<p>mujeres.</p> <p>4. Fomentar el compañerismo.</p> <p>5. Apreciar y valorar las manifestaciones artísticas.</p> <p>6. Opinar de forma libre y respetuosa.</p>	<p>de género, proponiendo soluciones.</p> <p>4. Sentirse partícipe del propio aprendizaje.</p>
--	--	---	--	--

C) Competencias clave

Las competencias clave que, por tanto, se desarrollarán por medio de la realización de tareas y actividades son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística (CCL). Se pondrá en práctica a través de la realización de un comentario de texto (que incluye actividades de descripción y de redacción de cartas u opiniones) y de la exposición de la actividad sobre investigación de la pervivencia de los mitos en la literatura, el arte, la música o el cine. Asimismo, las actividades de análisis y traducción de frases latinas contribuyen al afianzamiento de la gramática y la sintaxis tanto latina como española.
- Competencia digital (CD). Se ejercitará a través de una actividad en forma de WebQuest, a través de la cual proporciona a los alumnos los pasos que han de seguir para realizar el trabajo de investigación de la pervivencia de los mitos junto a una gran variedad de sitios web en los que podrán buscar la información pertinente. Además, para la exposición de dicho trabajo, los alumnos tendrán que realizar una presentación visual empleando los programas Power Point, Prezi, Genially, etc.
- Competencia de Aprender a Aprender (CAA). Se desarrollará a través de diversos ejercicios y actividades de investigación en la Red: buscar información sobre Ovidio y su obra, buscar el significado de términos y expresiones, investigar la repercusión de un mito, etc. Además de las actividades, el propio método de aprendizaje cooperativo-colaborativo contribuirá al fomento de esta competencia, pues se aprende en la interacción con los demás.
- Competencias sociales y cívicas (CSC). El trabajo en pequeños grupos, así como las actividades de debate e intercambio de ideas ayudará al desarrollo y fomento de esta competencia.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE). Esta competencia se pondrá en práctica tanto en la actividad creativa (reinterpretación personal de un mito) como en el trabajo de investigación de la pervivencia de los mitos, ya que los alumnos tendrán que tomar decisiones en la selección de contenidos y en la forma de presentarlos al resto de compañeros (el profesor dará unas pautas para realizar esta actividad, pero los alumnos serán quienes la desarrollarán a su gusto, pudiendo proponer nuevas ideas al profesor).

- Conciencia y expresiones culturales (CEC). Todas las actividades planteadas tienen como objetivo último que los alumnos reflexionen y tomen conciencia de las repercusiones, similitudes y diferencias entre la cultura latina y nuestra cultura actual.

D) Contenidos y temas transversales

A continuación, se ofrece una tabla en la que se presentan los contenidos que se tratarán en esta unidad, junto con los temas transversales que se desglosan de cada apartado de contenidos.

CONTENIDOS	TEMAS TRANSVERSALES
1. <i>Metamorfosis</i> de Ovidio: autor y obra.	
2. Cinco mitos de las <i>Metamorfosis</i> : Apolo y Dafne, Narciso y Eco, Dédalo e Ícaro, Orfeo y Eurídice, Pígalión. Estudio y comprensión de estos mitos. Repercusión de los mismos en la posteridad, en los ámbitos de la literatura, el arte, la música y el cine.	1. Comprensión lectora. 2. Recursos literarios. 3. Escritura. 4. Léxico y expresiones españolas derivadas de personajes y hechos míticos. 5. Geografía y Ciencias Naturales. 6. Literatura, arte, música y cine. 7. Creación artística. 8. Uso de Internet.
3. Estudio del infinitivo, formas y funciones, en frases latinas, recogidas por Jan Gruter, sobre el amor.	9. Lengua y gramática española. 10. Léxico español derivado de términos latinos. 11. Definición personal sobre el amor. 12. Lucha contra la violencia de género.

Además de estos contenidos y temas transversales, la propia metodología permitirá el fomento de valores éticos y morales muy importantes para la vida en sociedad, como son el respeto, el compañerismo, la responsabilidad, la igualdad, la tolerancia, la solidaridad, etc.

E) Metodología

Como ya se ha explicado a lo largo de este trabajo, la metodología que se llevará a cabo será la del aprendizaje cooperativo-colaborativo, pues consideramos que el trabajo en pequeños grupos contribuye a dos aspectos fundamentales: la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y el fomento del compañerismo.

Para que el aprendizaje sea efectivo, este no puede basarse ni en la transmisión unidireccional de conocimientos del profesor al alumno ni en el estudio individual, sino en la interacción y el trabajo con los demás, pues, como se ha explicado en el apartado 1.5., el conocimiento se construye interactuando con los demás. En este sentido, el método cooperativo-colaborativo realiza una gran aportación al proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que los alumnos, organizados en pequeños grupos, podrán ayudarse a comprender y asimilar los contenidos.

Por otro lado, esta metodología, por su propia naturaleza (los alumnos, organizados en pequeños grupos, deben participar de forma activa, coordinarse y colaborar para conseguir realizar la tarea que se plantea con éxito), fomenta tanto el compañerismo, como la responsabilidad y la solidaridad. Se plantea, por tanto, también como una metodología que puede ayudar a mejorar la convivencia en el aula.

Dicha metodología se aplicará en el aula de forma diversa en función del tipo de actividad planteada. A grandes rasgos, los distintos modelos y estructuras que se emplearán para cada actividad serán los siguientes:

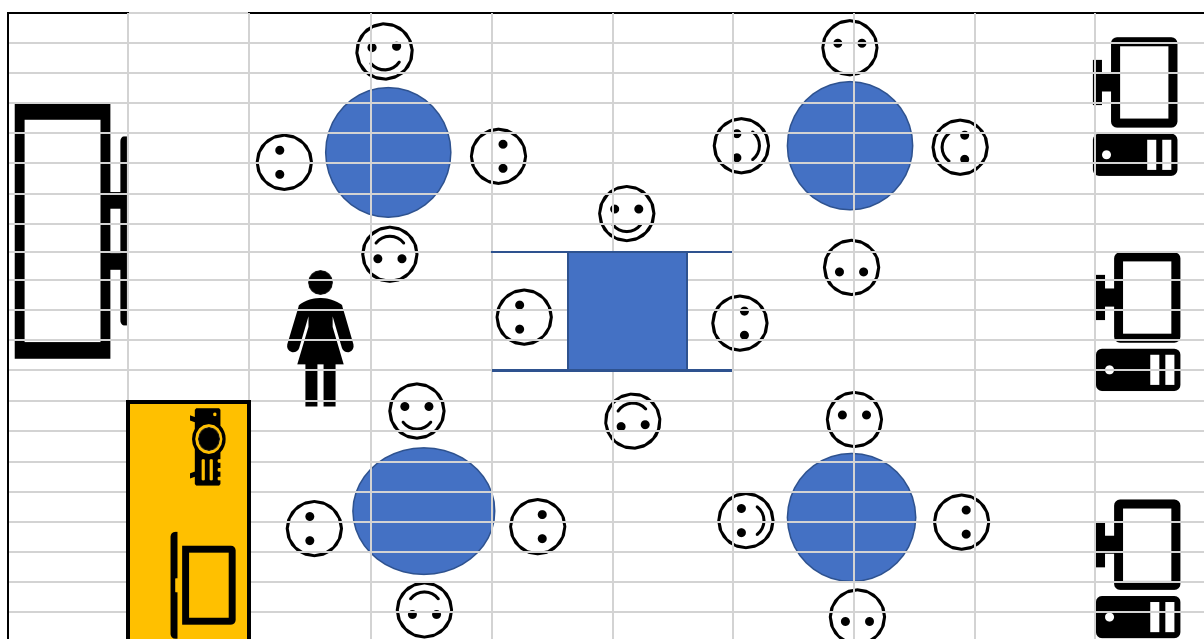
- El modelo Cooperative Integrated Reading and Composition para la actividad de comprensión y comentario de un texto de las *Metamorfosis*.
- Los modelos Jigsaw y Group Investigation para el trabajo de investigación sobre la pervivencia de los mitos en la actualidad.
- La estructura de “revisión por parejas” (Pairs Check) para las actividades de análisis, traducción y etimologías de las frases seleccionadas de Jan Gruter para el estudio de los infinitivos.
- La estructura de “petición en rueda” (Round-robin) para la organización y realización del debate sobre el amor y la violencia de género.

No obstante, estos modelos y estructuras no se aplicarán tal cual señalan autores como Trujillo y Ariza (2006), sino que, aunque en esencia sean las mismas, sufrirán algunas modificaciones con el fin de adaptarlas a las necesidades y objetivos del nivel y la actividad propuesta.

F) Diseño del espacio de aula

A continuación, se propone un diseño del espacio del aula que favorezca las condiciones necesarias para que tanto los objetivos como la metodología que se han planteado puedan desarrollarse con éxito en la clase. Así pues, se hace necesario disponer de un aula organizada con mesas circulares o cuadradas en las que puedan sentarse grupos de 3-4 alumnos para interactuar y trabajar cara a cara, así como disponer de recursos TIC para que los alumnos puedan realizar consultas e investigaciones en la web y exponer sus trabajos (ordenadores, proyectores, tablets, etc.). Además, se considera también muy importante la iluminación natural del aula: los alumnos vienen a clase por las mañanas, de manera que se cuenta con un recurso natural, la luz del sol, que debe aprovecharse, pues da más claridad y energía para trabajar.

Entre las mesas y los grupos debe haber el espacio suficiente para que el profesor o profesora pueda pasar para ver cómo va trabajando cada grupo, hacer observaciones, resolver dudas, orientar a los alumnos ..., es decir, para desempeñar su rol de guía, orientador y facilitador de materiales y conocimientos siempre que sea necesario.



G) Secuenciación de las actividades (cronograma)

Se ofrece, a continuación, un cuadro en el que se recogen las actividades, contenidos y objetivos que se van a trabajar en las distintas sesiones. Es importante destacar que cada sesión durará una hora y que, por tanto, la unidad didáctica planteada se desarrollará a lo largo de 3 semanas.

Actividad y duración	Contenidos	Objetivos
<p>Sesión 1</p> <p>Introducción</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contenidos que se van a trabajar a lo largo de la unidad. 2. Método de trabajo que se va a seguir. 3. Instrumentos y criterios de evaluación. 4. Qué conocimientos previos tienen los alumnos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dar a los alumnos una idea general de lo que se va a estudiar y lo que se va a trabajar en clase. 2. Proporcionar las pautas principales a seguir para trabajar en grupo. 3. Mostrar qué criterios se van a tener en cuenta a la hora de evaluar al alumno. 4. Hacer una evaluación inicial o de diagnóstico, para saber qué conocimientos poseen ya los alumnos.
<p>Sesiones 2-3</p> <p>Comentario de Texto</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ovidio y las <i>Metamorfosis</i>. 2. Mitos de Apolo y Dafne, Eco y Narciso, Orfeo y Eurídice, Pigmalión y Dédalo e Ícaro. 3. Repercusión de estos mitos en el léxico y expresiones españolas, la geografía, la naturaleza y la psicología. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer, al menos, un mito de las <i>Metamorfosis</i>. 2. Conocer los datos más importantes sobre Ovidio y su obra. 3. Trabajar la comprensión lectora. 4. Fomentar el trabajo en grupo y el compañerismo. 5. Investigar de forma autónoma. 6. Fomentar la creatividad. 7. Mejorar la expresión escrita.

<p style="text-align: center;">Sesiones 4-5</p> <p style="text-align: center;">Webquest: La pervivencia de los mitos</p>	<p>1. La pervivencia de los mitos vistos en la literatura, el arte, la música y el cine.</p> <p>2. Propia reinterpretación y recreación artística de un mito.</p>	<p>8. Aprender léxico español derivado de la mitología.</p> <p>10. Reflexionar y argumentar nuestras opiniones.</p> <p>1. Investigar de forma guiada, a través de los recursos ofrecidos en la WQ, y autónoma.</p> <p>2. Tomar decisiones.</p> <p>3. Organizar el trabajo.</p> <p>4. Cumplir con la función que cada alumno tenga dentro del grupo.</p> <p>5. Ser responsables del trabajo individual y grupal.</p> <p>6. Ampliar conocimientos, más allá del currículum y del aula.</p> <p>7. Elaborar un soporte visual (PowerPoint, Prezi, Genially...) que ayude a la exposición que se realizará en las últimas sesiones.</p> <p>8. Fomentar la creatividad.</p>
<p style="text-align: center;">Sesiones 6-10</p> <p style="text-align: center;">Análisis, traducción y etimologías</p>	<p>1. El infinitivo latino: formas y funciones.</p> <p>2. Léxico español derivado de términos latinos importantes, como <i>facere</i>, <i>bene</i>, <i>habere</i>, <i>posse</i>...</p>	<p>1. Reconocer las formas de infinitivo pasivo y activo.</p> <p>2. Identificar la función del infinitivo dentro de la oración.</p> <p>3. Reforzar la gramática vista con anterioridad.</p> <p>4. Traducir del español al latín, empleando estructuras y términos ya estudiados.</p> <p>5. Conocer términos españoles derivados de raíces latinas.</p>

		6. Favorecer el compañerismo y la solidaridad: la ayuda entre compañeros.
Sesión 11 Debate	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexión sobre las frases trabajadas. 2. Definición que diversos autores dan sobre el amor. 3. Definición propia sobre el amor. 4. Violencia de género. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexionar acerca de lo que se lee y se traduce en clase. 2. Reflexionar sobre temas y problemas actuales: amor y violencia de género. 3. Defender ideas y argumentar opiniones. 4. Respetar los turnos de palabra y las opiniones de nuestros compañeros. 5. Interactuar de forma respetuosa. 6. Proponer soluciones. 7. Mostrar solidaridad y empatía frente al grave problema de la violencia de género en la sociedad.
Sesiones 12-13 Exposiciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Exposición sobre el trabajo de investigación realizado acerca de la influencia de los mitos leídos de las <i>Metamorfosis</i> en la posteridad. 2. Presentación de la reinterpretación y recreación artística de un mito. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mejorar la expresión oral, sobre todo en el registro formal/académico. 2. Aprender a seleccionar y destacar las ideas más importantes. 3. Perder el miedo a hablar en público. 4. Ser capaz de dar y argumentar una opinión personal elaborada. 5. Desarrollar y defender la creatividad, presentando y explicando a los compañeros nuestras propias versiones y recreaciones de un mito.

Sesión 14 Evaluación	1. Entrega del portafolio 2. Reflexión sobre el proceso de aprendizaje: contenidos, materiales, métodos, compañeros, etc.	1. Reflexionar sobre el propio aprendizaje. 2. Señalar aspectos positivos y negativos. 3. Proponer mejoras personales y grupales. 4. Manifestar el nivel de satisfacción con respecto a las actividades propuestas. 5. Evaluar si se han cumplido los objetivos y en qué medida.
---	--	--

H) Planificación de las sesiones y creación de actividades

Sesión 1: Introducción y evaluación inicial

La primera sesión se dedicará a la explicación, por parte del profesor, tanto de los contenidos que se van a estudiar como, sobre todo, del método en el que se va a trabajar y de los criterios e instrumentos que se van a emplear para evaluar a los alumnos. Así pues, con la ayuda de una presentación visual por medio de diapositivas, se mostrará a los alumnos un esquema en el que se muestren, a grandes rasgos, todos estos aspectos.

Se dedicará especial atención a dar pautas a los alumnos sobre cómo trabajar en grupos, indicando que estos serán realizados por el profesor, que intentará crear pequeños grupos heterogéneos en cuanto a habilidades, conocimientos, sexo, afinidades, etc. Eso sí, intentando, a la vez, que entre los miembros del grupo no haya ningún tipo de conflicto personal para evitar posibles problemas o incomodidades a la hora de trabajar y colaborar. Además, se intentará que al menos los grupos que trabajarán los mitos estén formados por personas que presenten intereses semejantes, en lo que se refiere a realizar una investigación sobre la influencia del mito en la literatura, el arte, la música o el cine. Esto se puede hacer pidiendo a los alumnos que escriban en un papel sus preferencias.

Por otro lado, se explicará a los alumnos que cada actividad irá acompañada de una rúbrica en la que aparecerán los criterios que se tendrán en cuenta para evaluarla, de modo que sabrán en todo momento, y de forma previa a la realización de la actividad, qué requisitos han

de cumplir como grupo y como individuos para aprender, ayudar y realizar la tarea con éxito. Del mismo modo, se les indicará que deberán realizar un portafolio que sirva de reflexión sobre el propio aprendizaje y, por tanto, de autoevaluación, la cual se tendrá muy en cuenta.

Por último, se dedicarán los últimos veinte minutos para realizar un pequeño cuestionario que sirva tanto al profesor como a los alumnos de evaluación inicial, es decir, para comprobar qué conocimientos, habilidades y actitudes poseen antes del comienzo de la unidad. Dicho cuestionario constará de las siguientes preguntas:

1. ¿Has oído hablar de alguno de estos personajes: Apolo, Dafne, Eco, Narciso, Pígalión, Dédalo, Ícaro, Orfeo y Eurídice? ¿Qué puedes decir de ellos?

2. ¿Sabes quién fue Ovidio?

3. Define qué es un infinitivo. ¿Podrías poner un ejemplo en español de una oración subordinada con infinitivo e indicar qué función desempeña con respecto a la principal?

4. ¿Podrías relacionar estas palabras españolas con sus correspondientes términos latinos o mitológicos? ¿Sabrías decir qué significan?

Orfeón	Bene, facere
Narcisista	Hospes -itis
Benefactor	Manere
Permanecer	Flamma -ae
Hospital	Rex, regis
Regente, regencia	Narciso
Inflamable	Orfeo

5. ¿Conoces alguna obra de arte: pintura, escultura, poema, película, canción, etc., en la que se represente un mito clásico?

6. ¿Por qué crees que hay tantas mujeres que son maltratadas en nuestra sociedad? ¿Cómo piensas que se le puede hacer frente a este problema?

Sesiones 2-3: Comentario de texto guiado sobre cinco mitos de las *Metamorfosis* de Ovidio

Los alumnos, divididos en grupos de tres o cuatro miembros, realizarán el comentario de texto de uno de los mitos ya expuestos en el apartado de contenidos (Apolo y Dafne, Eco y Narciso, Orfeo y Eurídice y Pígalión). Para la realización de esta actividad, se empleará el modelo de trabajo cooperativo denominado “Cooperative Integrated Reading and Composition” (Trujillo y Ariza, 2006), ya que se centra en la mejora de las destrezas de leer y escribir. Así pues, por parejas (dentro de un grupo de cuatro) o en trío (en los grupos de tres), los alumnos realizarán una primera lectura en voz alta, que será repetida por cada miembro de la pareja o del trío.

Una vez leído el texto, se pasará a la realización de las 12 actividades que se plantean a continuación del mismo y que presentan la misma estructura y tipología en todos los textos, aunque estos sean de contenido diferente:

1. En primer lugar, se plantean 10 preguntas que han de contestarse de manera grupal. Estas preguntas son de diverso tipo: una primera pregunta de investigación para contextualizar el texto en lo que se refiere a autor y obra; un resumen del mito leído; varias preguntas sobre la comprensión del texto (personajes, acontecimientos, elementos, problemas...); una pregunta para identificar y explicar algunos de los recursos estilísticos que aparezcan en el texto; una pregunta sobre vocabulario y expresiones españolas que proceden de los nombres de algunos personajes y hechos que aparecen en el mito; un par de preguntas de investigación acerca de la influencia que el mito ha tenido para dar nombres a puntos geográficos, enfermedades, animales, plantas, proyectos, etc.

2. En segundo lugar, se plantean 2 preguntas que han de realizarse de forma individual, si da tiempo en clase y, si no, en casa. Dichas preguntas se basan en la reflexión y argumentación de opiniones, la descripción de un personaje y la redacción de una carta destinada a uno de los personajes que aparecen en el mito.

En el desarrollo de la actividad, cada compañero es responsable de ayudar y colaborar con los demás compañeros y, en lo que se refiere a la lectura en voz alta, cada compañero debe indicar a su pareja los aspectos a mejorar. El profesor, por su parte, deberá observar continuamente como trabajan los alumnos y, en la segunda sesión, realizar pequeñas evaluaciones orales para comprobar que todos han trabajado, aprendido y entendido el texto y lo que de él se desprende.

Esta actividad se realizará en su totalidad, o al menos la parte grupal, en clase. Debido a su extensión, puede verse la actividad completa (textos y preguntas) en el apartado 2 del anexo.

Sesiones 4-5: La pervivencia de los mitos en la actualidad (Webquest)

Manteniendo los mismos grupos que en la actividad anterior, en la misma aula (si esta dispone de los recursos TIC suficientes, como en el modelo diseñado en el apartado F) o en el aula de informática, se realizará una tarea de investigación en grupos. Dicha tarea se ofrece a los alumnos en forma de Webquest (<http://www.webquestcreator2.com/majwq/ver/ver/43998>) para que estos tengan una guía de los pasos que han de seguir y una lista de recursos web que les sirva de punto de partida para la investigación. Así pues, a través de este recurso y empleando los modelos de aprendizaje cooperativo “Jigsaw” y “Group Investigation” (Trujillo y Ariza, 2006), los grupos habrán de realizar una pequeña investigación sobre la influencia del mito leído y trabajado en el comentario de texto en alguno de los siguientes ámbitos: la literatura, el arte, la música y el cine.

Aunque los pasos a seguir y el tipo de trabajo a realizar venga determinado por el profesor, los alumnos serán los responsables de elegir el ámbito de investigación y de organizarse el trabajo dentro del grupo. Por tanto, como ocurre en el modelo “Group Investigation”, cada grupo, tras elegir el tema de investigación, se repartirán el trabajo, asignándose los siguientes roles: el jefe, que se encargará de repartir y supervisar las tareas de los distintos miembros, que se convertirán en “expertos” de algún subtema (como en el modelo “Jigsaw”); el coordinador tendrá que leer bien los pasos que han de seguirse y los criterios de evaluación expuestos en los apartados “Proceso” y “Evaluación” de la Webquest para, de este modo, asegurarse de que se están cumpliendo los criterios y se está realizando un buen trabajo; el técnico, encargado de realizar la presentación audio-visual que sirva de apoyo, ilustración y ejemplificación de la información que expondrá el grupo.

Los miembros del grupo, tras haberse encargado de sus respectivas tareas y haber realizado las investigaciones pertinentes (de las cuales se han debido convertir en expertos), se reúnen para compartir la información encontrada, analizarla, interpretarla y discutirla. De esta forma, finalizada la investigación, el grupo se preparará para la exposición, en la que todos los miembros habrán de intervenir, y realizarán, además, una rúbrica con los aspectos que conside-

ran más importantes y destacables de su trabajo y su exposición, para que el resto de compañeros de clase la rellenen, haciéndose partícipes de la evaluación (coevaluación) junto al profesor, que evaluará al grupo y sus miembros con una rúbrica realizada por él mismo y que, como siempre, estará desde el principio a disposición de los alumnos.

Este trabajo, al ser más complejo, se comenzará en el aula con la intención de que, a lo largo de dos sesiones, los grupos elijan un tema y se organicen y repartan las tareas para que, así, salgan de clase con el trabajo estructurado y con las orientaciones del profesor. El resto del trabajo deberá concluirse fuera del aula.

Sesiones 6-10: Análisis, traducción y léxico derivado del latín a partir de frases latinas sobre el amor recogidas por Jan Gruter

Siguiendo la estructura de trabajo cooperativo “revisión por parejas” o “Pairs Check” (Trujillo y Ariza, 2006), es decir, organizando a los alumnos por parejas y, a la vez, dentro de grupos de cuatro, los estudiantes realizarán 3 tipos de actividades a lo largo de 5 sesiones en el aula: una actividad de análisis y traducción de 16 frases, seleccionadas de las frases dedicadas al amor en las *Inscriptiones antiquae totius orbis Romani* de Jan Gruter; una actividad de búsqueda de palabras españolas derivadas de varios términos latinos subrayados en las frases anteriores, y, como conclusión, una actividad de traducción inversa que sirva de afianzamiento y repaso de la gramática y el léxico estudiado en las actividades anteriores.

Las tres primeras sesiones (6-8) se dedicarán a la realización de la primera actividad: el análisis y la traducción de 16 frases latinas de temática amorosa, prestando especial atención a la identificación de los infinitivos, indicando si son activos o pasivos y señalando las funciones que estos desempeñan dentro de cada oración. Para facilitar el trabajo y hacer que los alumnos se centren en el análisis y en la realización de una traducción acorde a este, el profesor facilitará el vocabulario desconocido. Dicha actividad se realizará, primero, por parejas formadas por un alumno que desempeñará el rol de “magister”, encargado de tutorizar y ayudar a su compañero, el “discens”, que tendrá que resolver las dudas que se le planteen preguntando al “magister”, pues será el “discens” quien entregue la tarea y responda a las preguntas del profesor, aunque durante la realización de la misma ambos estudiantes deben escribir en su libreta los análisis y traducciones. Al final de cada sesión, durante los últimos 20-15 minutos, cada pareja se unirá a otra para comparar y revisar los análisis y traducciones, de manera que se puedan corregir y entender los fallos que se hayan cometido.

La sesión 9 se dedicará a la realización de la segunda actividad: la búsqueda de términos españoles derivados de palabras latinas vistas en las frases anteriores (bene, facio, amare, volere, posse, parens...). Para dicha búsqueda los alumnos pueden ayudarse tanto del diccionario de la RAE, como de la web <http://etimologias.dechile.net>, que ofrece buenas explicaciones etimológicas sobre muchos términos españoles provenientes del latín. En esta actividad, los alumnos trabajarán al mismo nivel, reflexionando acerca del significado de la raíz de la palabra latina y buscando posibles derivados en español.

Por último, en la sesión 10 se realizará una actividad de traducción inversa, del español al latín, basada en la gramática y el léxico visto con anterioridad, de manera que se repasen de forma activa los contenidos vistos. Durante la primera media hora cada pareja tendrá que intentar traducir las diez frases del español al latín para, después, comparar las traducciones realizadas con las de otras parejas e intentar mejorarlas. Como en el primer caso, la actividad será entregada al profesor por el “discens” que, además, tendrá que responder a algunas preguntas que le profesor considere pertinentes.

Con estas actividades se pretende, por tanto, que los alumnos que presentan más dificultades en lo que se refiere a la gramática, se vean ayudados por aquellos que asumen fácilmente este tipo de contenidos. El “magister” se tendrá que implicar en la tarea y en la ayuda al compañero si quiere conseguir una buena evaluación, pues está dependerá del aprendizaje del “discens”.

Si se desea consultar las actividades de forma completa, con todas las frases y el vocabulario ofrecido, será necesario dirigirse al apartado 3 del anexo.

Sesión 11: Debate sobre el amor y la violencia de género

Para evitar que la traducción de frases latinas se convierta en un proceso mecánico y desnaturalizado que impide la reflexión sobre su contenido, como afirmaba Aguilar (2015), se llevará a cabo un debate en clase que permita a los alumnos, dispuestos en un gran círculo, según la estructura “petición en rueda” o “round-robin” (Trujillo y Ariza, 2006), compartir sus ideas y opiniones con el resto de compañeros de manera ordenada.

Al final de la sesión 10, el profesor entregará a los alumnos un folio con tres actividades:

1. Traed a clase una imagen que ilustre alguna de estas frases y justificad por qué la habéis elegido.

2. Traed la definición de algún autor (escritor, poeta, cantante, filósofo, psicólogo, etc.) acerca de qué es el amor y explicad a vuestros compañeros por qué os parece interesante dicha definición.
3. ¿Y tú que dices que es el amor? Comparte con tus compañeros tu idea de lo que es el amor y debatid sobre las siguientes cuestiones:
 - a) ¿Qué se entiende actualmente por amor?
 - b) Aparte del amor de pareja, ¿qué otros tipos de amor crees que existen?
 - c) ¿Cuál piensas que es la mayor demostración de amor que se pueda hacer?
 - d) ¿Por qué crees que hay mujeres que son maltratadas por sus parejas y no dicen nada?
 - e) ¿Por qué crees que hay hombres que afirman amar a su mujer, pero la maltratan?
 - f) ¿Cómo podemos contribuir a cambiar esta situación?

En casa, los alumnos deberán realizar las dos primeras actividades y reflexionar sobre las preguntas de la actividad 3. De este modo, habiendo trabajado y reflexionado previamente, cada alumno podrá mostrar en clase y exponer al resto de compañeros qué frase de las traducidas les ha llamado más la atención, qué imagen considera que podría ilustrar bien dicha frase y por qué. A continuación, podrá leer la definición o idea que un autor concreto tiene acerca del amor y explicar de forma argumentada por qué se ha elegido. Por último, se realizará el debate propiamente dicho, en el que cada alumno, pidiendo turno de palabra, podrá participar y opinar.

Sesiones 12-13: Exposiciones sobre el trabajo de investigación acerca de la pervivencia de los mitos

Durante dos sesiones, los grupos creados para realizar el comentario de texto de un mito de las *Metamorfosis* expondrán sus trabajos de investigación sobre la influencia de este en la literatura, el arte, la música o el cine. Contarán para ello con 15-20 minutos, en los que todos los miembros del grupo tendrán que intervenir. Después de la exposición, el resto de la clase puede preguntar dudas para que el grupo resuelva y, al final, el profesor realizará algunas observaciones.

No obstante, como también se ha mencionado con anterioridad, la evaluación de esta actividad no la realizará solo el profesor, sino que el auditorio habrá de evaluar también el trabajo de grupo rellenando la rúbrica que este haya creado para tal fin y realizando las observaciones que considere pertinentes.

Además, al final de las exposiciones los alumnos, de manera individual o por grupos, mostrarán y explicarán sus propias creaciones artísticas realizadas en base a los mitos vistos en clase. Dichas creaciones pueden ser poemas, relatos, canciones, dibujos, fotografías, etc.

Sesión14: Evaluación

Para concluir la unidad, se dedicará una última sesión a escuchar a los alumnos y lo que opinan acerca de lo que han trabajado y aprendido. El profesor pedirá a los alumnos que respondan al siguiente cuestionario:

1. ¿Qué has aprendido a lo largo de estas tres semanas en lo que se refiere a conocimientos y habilidades?
2. ¿Crees que lo que has aprendido es útil para tu vida diaria y futura? ¿Por qué?
3. ¿Qué actitudes y valores consideras importantes para trabajar en un equipo? ¿Por qué?
4. ¿Has aprendido algo de tus compañeros? ¿Qué?
5. ¿Qué crees que puedes mejorar?
6. ¿Qué actividad es la que más te ha gustado? ¿Y la que menos? ¿Por qué?
7. ¿Cómo te has sentido trabajando con tus compañeros?
8. ¿Qué consejos le darías al profesor para que mejore en su práctica docente?

Después de que los alumnos contesten, se pueden dedicar varios minutos a reflexionar y compartir nuestras opiniones acerca de qué aspectos grupales e individuales son dignos de mencionar y felicitar y, por otro lado, cuáles han de mejorarse.

D) Estándares y criterios de evaluación

Los estándares de aprendizaje evaluables que se han tenido en cuenta a la hora de realizar la evaluación han sido, sobre todo:

- El trabajo diario en clase en colaboración con los compañeros.
- La interacción y el respeto entre compañeros, valorando las aportaciones de cada miembro.
- La realización y entrega de las actividades.
- La realización y entrega del portafolio.
- La asistencia a clase.
- La participación en clase.

Estos estándares son el eje que vertebran los criterios de evaluación, que presentamos divididos en contenidos, habilidades, actitudes, valores y emociones:

Contenidos	Habilidades	Actitudes	Valores	Emociones
<p>1. Narrar brevemente los mitos de Apolo y Dafne, Eco y Narciso, Dédalo e Ícaro, Orfeo y Eurídice y Pígalión.</p> <p>2. Situar a Ovidio en una época y un género. Citar su obra más conocida.</p> <p>3. Conocer la repercusión que los mitos han tenido en la posteridad.</p> <p>4. Conocer el origen y entender el</p>	<p>1. Identificar personajes míticos y recursos estilísticos en un texto.</p> <p>2. Hacer un buen uso de la lengua oral y escrita para expresar ideas.</p> <p>3. Emplear diversos adjetivos calificativos en la descripción de personajes.</p> <p>4. Realizar una pequeña investigación sobre la influencia en la posteridad de uno de los mitos vistos en clase.</p>	<p>1. Ser reflexivo sobre los contenidos, las habilidades y sobre el propio proceso de aprendizaje.</p> <p>2. Participar, proponiendo ideas, desempeñando funciones y compartiendo opiniones.</p> <p>3. Mostrar au-</p>	<p>1. Respetar a los compañeros y al profesor.</p> <p>2. Solucionar posibles conflictos que surjan en los grupos de manera pacífica.</p> <p>3. Responsabilizarse del propio aprendizaje y del de los demás, ayudando y colaborando con los compañeros.</p> <p>4. Apreciar las manifestaciones</p>	<p>1. Sentirse partícipe de las actividades y del proceso de aprendizaje.</p> <p>2. Mostrar empatía y tomar conciencia de la gravedad de la violencia de género.</p>

<p>significado de los términos españoles derivados de nombres míticos vistos en clase.</p> <p>5. Saber identificar, analizar y traducir los infinitivos latinos.</p> <p>6. Conocer términos españoles derivados del latín.</p>	<p>5. Crear una reinterpretación propia de un mito.</p> <p>6. Emplear un registro formal de la lengua oral en la exposición de los trabajos.</p> <p>7. Utilizar los recursos tecnológicos para la presentación de un tema.</p> <p>8. Trabajar en equipo.</p> <p>9. Ampliar la webgrafía proporcionada por la profesora.</p> <p>10. Interactuar y compartir ideas y opiniones con los compañeros.</p> <p>11. Seleccionar y valorar de forma crítica la información que es de calidad.</p> <p>12. Participar en los debates y proponer soluciones o medidas contra la violencia de género.</p>	<p>tonomía y capacidad de toma de decisiones.</p> <p>4. Ser responsable a nivel individual y grupal.</p>	<p>culturales y artísticas.</p>	
--	--	--	---------------------------------	--

J) Instrumentos de evaluación: rúbricas y portafolio

Los instrumentos de evaluación que se utilizarán en esta unidad serán, fundamentalmente, dos: la rúbrica y el portafolio, que se prestan para su uso como medios de evaluación tanto para el profesor como para los alumnos, permitiendo la práctica de la autoevaluación y la coevaluación.

Las rúbricas, como afirma Rodríguez-Gallego (2014), se emplean no solo como instrumento de evaluación integral y formativa, sino también como instrumento de orientación para los alumnos en la realización de las actividades, como ya se ha mencionado con anterioridad. Sin embargo, en lo que se refiere a la evaluación, las rúbricas, como define Vera Vélez, citada por Rodríguez-Gallego (2014), son “instrumentos de mediación en los cuales se establecen criterios y estándares por niveles, mediante la disposición de escalas, que permiten determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en unas tareas específicas” (p.118).

Así pues, para cada actividad se ha elaborado una rúbrica, en la que se evalúa al alumno desde una calificación de trabajo “excelente” a trabajo “inadecuado”, pasando por “muy bueno”, “bueno”, “adecuado” y “mejorable”.

Para la actividad de comentario de texto, se ha realizado la siguiente rúbrica:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EXCELENTE 10	MUY BUENO 9	BUENO 8	ADECUADO 7-6	MEJORABLE 5	INADECUADO 4-1
El grupo se expresa de forma correcta por escrito. Escribe sin cometer faltas ortográficas, con cohesión y coherencia.						
Se responde adecuadamente a todo lo que se pide en cada pregunta.						
Se hace patente que el grupo ha realizado una buena búsqueda de información.						
Las respuestas están bien argumentadas y justificadas, es decir, el grupo aporta argumentos previamente meditados.						
Todos los miembros del grupo se implican en el trabajo, colaborando, compartiendo ideas, realizando tareas y ayudándose los unos a los otros para conseguir realizar un buen trabajo en equipo.						
Todos los miembros del grupo han adquirido los conocimientos mínimos que se esperan al realizar esta actividad: Ovidio y las <i>Metamorfosis</i> , el mito concreto que se ha trabajado, recursos literarios, léxico nuevo, etc.						
El grupo ha sabido trabajar de forma respetuosa, como verdaderos compañeros.						
Cada alumno responde a las dos últimas preguntas de forma individual y adecuada.						

El alumno realiza una descripción rica en adjetivos calificativos.	
El alumno escribe de forma reflexiva y autónoma. Es capaz de expresar sus propias ideas y pensamientos aportando una justificación basada en argumentos meditados.	
El alumno escribe de forma correcta, sin faltas ortográficas ni de expresión, y presenta las ideas de forma ordenada.	
El alumno ha adquirido los conocimientos mínimos que se esperan al realizar esta actividad.	
El alumno ha sabido trabajar en equipo, ayudar a sus compañeros y respetar las opiniones de los demás.	

Para la actividad de investigación sobre la influencia de un mito en la literatura, el arte, la música y el cine, se ha creado la rúbrica que se muestra a continuación; pero, no hay que olvidar a esta rúbrica habrá que sumar las que creen los grupos para la coevaluación por parte de los demás compañeros de clase.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EXCELENTE 10	MUY BUENO 9	BUENO 8	ADECUADO 7-6	MEJORABLE 5	INADECUADO 4-1
Los contenidos seleccionados son relevantes y responden a las preguntas guía del apartado "Proceso" de la WQ.						
Se han manejado los recursos proporcionados en la WQ.						
El grupo ha indagado en otras webs de forma autónoma.						
La información que se aporta es de calidad.						
La opinión personal se presenta con madurez, tras haber reflexionado.						
El alumno hace uso del registro formal/académico.						
Se tiene dominio del tema y se expone con convicción.						

El discurso se expone de forma ordenada (introducción, desarrollo y conclusión) y está dotado de cohesión y coherencia.	
Se destacan las ideas principales.	
Se responde de forma adecuada a las dudas del auditorio.	
La presentación audio-visual ilustra y ejemplifica la información aportada por el grupo.	
La exposición tiene una duración de 15-20 min.	
Se presenta, como conclusión, la propia versión que cada alumno o el grupo ha realizado del mito.	
La actividad creativa se ha realizado de forma adecuada, es decir, como reinterpretación del mito trabajado.	

Para la actividad de análisis, traducción y etimologías a partir de las frases de temática amorosa de Jan Gruter:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EXCELENTE 10	MUY BUENO 9	BUENO 8	ADECUADO 7-6	MEJORABLE 5	INADECUADO 4-1
Se reconocen los infinitivos activos y pasivos.						
Se identifican las funciones que los infinitivos desempeñan en la frase.						
Se realiza un análisis sintáctico de las oraciones completo y correcto.						
Se aporta una traducción correcta (sin faltas de ortografía y con sentido completo) y acorde al análisis.						
Se reconocen formas y funciones vistas con anterioridad a lo largo del curso.						
Ambos miembros de la pareja trabajan de forma colaborativa, desempeñando el rol que a cada uno le corresponde.						
Se ofrecen tres o más términos españoles derivados del latín por cada frase.						
Se han realizado la actividad de traducción inversa de forma correcta.						
Cada alumno entiende y es capaz de explicar gramaticalmente las frases en su totalidad.						

Para el debate sobre el amor y la violencia de género:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EXCELENTE 10	MUY BUENO 9	BUENO 8	ADECUADO 7-6	MEJORABLE 5	INADECUADO 4-1
Se han realizado las actividades previas al debate en casa, trayendo a clase una imagen y una definición sobre el amor de algún autor.						
Se explica de forma argumentada por qué se ha elegido la imagen y qué frase, de las traducidas en clase, representa.						
Se explica y argumenta por qué se ha elegido la definición de un autor concreto.						
Se respeta el turno de palabra de cada compañero.						
Se presta atención y se escucha a todos los compañeros de forma respetuosa.						
Se valora la aportación de los compañeros.						
Se responde y opina de forma ordenada y respetuosa a las preguntas sobre el amor y la violencia de género.						
Se emplea un registro del lenguaje apropiado al contexto educativo en el que nos encontramos.						

Se participa de forma activa en el debate, pero siempre respetando el turno de los demás.						
Se proponen soluciones al problema de la violencia de género.						
Se muestra una actitud empática y solidaria frente a este grave problema.						

Por último, además de estas rúbricas que permiten la evaluación por parte del profesor, se pedirá a los alumnos que realicen un portafolio que les sirva de instrumento de autoevaluación. Así pues, como indica Rojas (2004), se pedirá a los estudiantes que creen un portafolio que les sirva de registro de todos los pasos que van siguiendo, del aprendizaje que van generando, de las capacidades que están desarrollando y de los aspectos que deben mejorar. De este modo, podrán hacer una reflexión crítica para evaluar de manera integral su propio proceso de aprendizaje. Por otra parte, todas estas reflexiones pueden acompañarse de muestras, es decir, de ejercicios, actividades y tareas realizadas por el alumno.

A cada uno de estos instrumentos se les dará un porcentaje distinto en la evaluación, atendiendo, sobre todo, al nivel de dificultad y de dedicación que requiere la tarea o actividad que se evalúa por medio de estos. Dichos porcentajes son los siguientes:

- 20% Rúbrica para el comentario de texto.
- 25% Rúbrica para el trabajo de investigación y la exposición.
- 30% Rúbrica para las actividades de traducción, análisis y etimologías.
- 10% Rúbrica para el debate.
- 10% Portafolio (autoevaluación)
- 5% Coevaluación mediante las rúbricas creadas por los grupos de investigación.

La ventaja de emplear estos instrumentos de evaluación es, principalmente, convertir la evaluación en una parte más del proceso de aprendizaje. A través de este sistema de evaluación hacemos que tanto los alumnos como el profesor se centren en el proceso, más que en el resultado, y esto se considera un gran acierto, pues el enfoque en la buena realización y práctica de los distintos procesos dará más garantías de buenos resultados y, sobre todo, garantías de aprendizaje de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y emociones. Sin embargo, es preciso aclarar que dichos instrumentos pueden emplearse a la vez que se realizarán exámenes al estilo de Selectividad, pues los alumnos deben estar preparados para realizar esta Prueba de Acceso a la Universidad al final de esta etapa.

K) Atención a la diversidad

Por último, es importante concluir con un apartado de reflexión acerca de las medidas que pueden tomarse para atender a la diversidad del aula. En el caso de esta propuesta, consideramos que dichas medidas están implícitas en la metodología y en el sistema de evaluación.

El trabajo en pequeños grupos cooperativos y colaborativos, así como el trabajo en parejas, favorece que aquellos alumnos que presenten más dificultades a la hora de entender y asimilar algunos conocimientos y habilidades se vean ayudados y acompañados durante todo el proceso de aprendizaje por otros compañeros. Además, el profesor prestará especial atención a estos alumnos.

Por otro lado, el propio sistema de evaluación permite que todos los alumnos puedan aprobar la asignatura con el único e imprescindible requisito de trabajar de forma diaria. La evaluación, como se ha visto, no se centra exclusivamente en los conocimientos, ni en las habilidades de análisis y traducción, sino que se plantean actividades de muy diverso tipo que se evalúan atendiendo a criterios conceptuales, procedimentales, actitudinales, así como a valores y emociones desarrollados por el alumno.

3. REFLEXIÓN CRÍTICA Y VALORACIÓN PERSONAL

3.1. Reflexión crítica y valoración personal del propio proceso de aprendizaje profesional desarrollado a lo largo del Máster

A través de las asignaturas y las prácticas realizadas en el Máster, he podido conocer de forma cercana tanto el sistema educativo de nuestro país (las leyes, la organización del currículo, sus virtudes y deficiencias, etc.), como la realidad de los centros educativos y del aula donde el profesor lleva a cabo su labor docente. Además, he aprendido a realizar programaciones didácticas y utilizar recursos TIC que ayuden a la innovación y a la mejora de los métodos de enseñanza-aprendizaje.

Mi implicación en el proceso de aprendizaje de la profesión docente ha sido muy buena, ya que, sobre todo en las prácticas, me he visto en todo momento muy motivada y con mucha ilusión por aprender y por realizar mis propias intervenciones en el aula. Estas expectativas, que tenía desde el principio de curso, he podido hacerlas realidad en las prácticas que he realizado en el IES Jesús Marín, donde mi tutor, desde el primer momento me ha permitido dar y preparar mis propias clases, dándome mucha libertad para aplicar métodos y utilizar materiales nuevos y distintos, vistos en las clases del Máster, a los que no estaban acostumbrados los alumnos.

Creo que he experimentado una importante evolución en lo que se refiere a mi actitud como futura docente, pues, aunque al principio me sentía más insegura, poco a poco he ido adquiriendo soltura y seguridad para dar clases. Me siento capacitada para ser una buena profesora, pues considero que tengo los requisitos primordiales: motivación, energía, pasión, ilusión y ganas de trabajar, enseñar y aprender con y de los alumnos. No obstante, es cierto que todavía me queda mucho por aprender, sobre todo en lo que se refiere a temas de convivencia y problemas que puedan surgir en el aula, pero creo que todos los conocimientos y destrezas que todavía tengo que pulir y aprender me los irá proporcionando la experiencia, pues los conocimientos de base ya me los ha proporcionado el Máster.

3.2. Reflexión sobre el programa de formación del Máster

En cuanto al programa y la organización del Máster, debo ser bastante crítica, pues considero que la organización de las asignaturas puede mejorarse. Así pues, hay asignaturas que me han resultado muy útiles por su dinamismo y por la naturaleza de los temas tratados, como es el caso de Sociedad, familia y Educación; Aprendizaje y desarrollo de la personalidad, o Diseño de programaciones. Estos son, en mi opinión, los ejemplos más destacables de buena organización y ejecución de las clases. Sin embargo, otras asignaturas, como Complementos para la formación disciplinar, han resultado muy confusas debido a la falta de coordinación entre los 4 profesores que impartieron la asignatura, de modo que no quedaban claros los criterios de evaluación que se iban a seguir y, en algunos casos, se repitieron contenidos (se nos dio dos veces la misma charla sobre las oposiciones, por dos profesoras diferentes). Esta falta de coordinación se ha percibido también entre otras asignaturas, como Procesos y contextos educativos y la asignatura de Currículum, pues en esta última se leyeron y comentaron las Leyes educativas que ya habíamos leído y comentado en el trimestre anterior. No obstante, la asignatura que más ha dejado que desear ha sido Innovación docente e iniciación a la investigación educativa, ya que no se ha dedicado ni una sola sesión a conocer y utilizar recursos y métodos innovadores de enseñanza, sino que todo el trabajo se ha limitado a la lectura y el resumen de algunos artículos sobre Investigación, actividad esta que resulta muy monótona y desmotivadora para ser realizada durante tres horas de clase.

Por todos estos motivos, considero que es necesario mejorar, sobre todo, la organización y coordinación entre los distintos profesores y asignaturas para, así, evitar que se repitan temas ya vistos y conseguir que, a lo largo de los meses que dura el Máster, se puedan ver distintas facetas del mundo educativo, de la profesión docente y de la realidad del aula, como los problemas de convivencia y de acoso escolar, que tan latentes están en la actualidad y que apenas se han tocado en el Máster. Asimismo, considero importante que todos los profesores planteen las clases de forma más dinámica, ya que la mayoría son clases de 2 y 3 horas, a través de actividades que requieran de una participación más activa por parte del alumnado.

A pesar de todo esto, quisiera resaltar que, en general, estos meses me han ayudado a descubrir mi vocación por la enseñanza y a ver esta no de la forma tradicional, tan rígida y repetitiva, sino como un proceso dinámico en el que el profesor debe motivar, ayudar y guiar a los alumnos.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, J. (2015). La traducción pedagógica como herramienta didáctica: hacia una nueva propuesta de aplicación en el aula. *Thamyris*, 6, 137-165.
- Albuera, A. (2010). Algunos aspectos de la vida cotidiana del mundo antiguo en la serie *Roma*. *Thamyris*, 1, 49-60
- Alonso, J. (1999). Motivación y aprendizaje en la Enseñanza Secundaria. En Coll, C. (Ed.), *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la Educación Secundaria* (pp. 105-140). Barcelona: Horsori.
- Aparisi i Romero, J. A. (2011). El curriculum en Educación Secundaria. En Llavador, F. B. et al. (Ed.), *Procesos y contextos educativos* (pp. 163-183). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Aranda, L. (2015). Un acercamiento al aprendizaje colaborativo en educación superior. El aprendizaje colaborativo al alcance de todos. *ReLingüística Aplicada*, 16. Recuperado de http://relinguistica.azc.uam.mx/no016/RL016_A03.htm.
- Barea, C. (2013). Tradición clásica y parodia: su tratamiento en la serie de animación *Los Simpson*. *Thamyris*, 4, 265-278.
- Barkley, E. F., Cross, K. P. y Mayor, C. H. (2007). Argumentos a favor del aprendizaje colaborativo. En Barkley, E. F. (Ed.), *Técnicas de aprendizaje colaborativo. Manual para el profesorado universitario* (pp. 17-31). Madrid: Morata.
- Bolívar, A. (2010). Contexto de la Educación Secundaria: estructura y organización. En Imbernon, F. (Ed.), *Procesos y contextos educativos: Enseñar en las instituciones de Educación Secundaria* (pp. 35-53). Barcelona: Graó.
- Broc, M. A. (2006). Motivación y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato LOGSE. *Revista de Educación*, 340, 379-414.
- Castellano, L. A. y Mársico, C. T. (1995). Diccionario etimológico de términos usuales en la praxis docente. Buenos Aires: Altamira.
- Collazos, C. A. y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*, 9 (2), 61-76.

- Coll, C. y Onrubia, J. (1999). Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad. En Coll, C. (Ed.), *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la Educación Secundaria* (pp. 45-68). Barcelona: Horsori.
- Cruz, J. I. (2011). El sistema educativo español. En Llavador, F. B. et al., (Ed.) *Procesos y contextos educativos* (pp. 27-43). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía (2016). En BOJA nº122. Junta de Andalucía.
- De Paz, D. (2009). Prácticas escolares y educación para la ciudadanía global. En Vigna, S. (Ed.), *Pistas para cambiar la escuela* (pp. 102-154). Barcelona: Intermón Oxfam.
- Dewey, J. (1917). *Democracia y educación*. Buenos Aires: Losada.
- Díaz, J. J. (2011). El latín y el griego clásicos en las marcas comerciales: algunos ejemplos. *Thamyris*, 2, 15-21.
- Durkheim, E. (1975). *Educación y sociedad*. Barcelona: Península.
- García, L. (1989). *La educación. Teorías y conceptos. Perspectiva integradora*. Madrid: Paraninfo.
- Husillos, M. L. (2017). La publicidad como estrategia didáctica en la enseñanza secundaria obligatoria: un caso práctico. *Thamyris*, 8, 91-120.
- Ley Orgánica de Educación (2006). En BOE nº 106. Jefatura del Estado.
- Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (2013). En BOE nº 295. Jefatura del Estado.
- Lillo, F. (2011). Talleres didácticos de epigrafía latina y grafitos pompeyanos en el aula de Latín de ESO y Bachillerato. *Thamyris*, 2, 49-66.
- Lillo, F. (2013). Enseñar literatura latina en la E.S.O. y el Bachillerato: reflexiones y sugerencias prácticas. *Thamyris*, 4, 63-80.
- López, R. (2017, abril). Plauto en la tele: Nuevas formas de hacer comedia o *Palliata* en veinte minutos. Trabajo presentado en las II Jornadas de Teatro Clásico, Universidad de Málaga, España.
- Macías, C. (2009). Las actividades de trabajo en grupo en un entorno tecnológico. El caso de las lenguas clásicas. *RELat*. 9, 209-234.

- Macías, C. (2015). Algunas consideraciones y materiales para abordar la enseñanza del latín según una metodología híbrida. *Thamyris*, 6, 201-300.
- Macías, D. y Verdú, M. (2010, febrero). El cine *peplum* y su aplicación didáctica: *Ágora* de Amenábar. Trabajo presentado en las VII Jornadas de Filología Clásica, Universidad de Málaga, España.
- Martín, C., Marugán, M. y Navarro, J. I. (2016). Creatividad y educación. En Navarro, J. I. y Martín, C. (Ed.), *Psicología de la educación para docentes* (pp. 89-108). Madrid: Pirámide.
- Muñoz-Repiso, M., Murillo, F. J. y Arrimadas, I. (1998). ¿Hay lugar para las humanidades en la Europa del siglo XXI? *Revista Española de Educación Comparada*, 4, 209-235.
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado (2016). En BOJA nº144. Junta de Andalucía.
- Pérez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.
- Pérez, A. I. (2015). Aprender a pensar para poder elegir. La urgencia de una nueva pedagogía. En Sacristán, J. G. (Ed.), *Los contenidos. Una reflexión necesaria* (pp. 68-74). Madrid: Morata.
- Pozo, J. I. (1999). Aprendizaje de contenidos y desarrollo de capacidades en la Educación Secundaria. En Coll, C. (Ed.), *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la Educación Secundaria* (pp. 141-168). Barcelona: Horsori.
- Real Academia Española (2018). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: IBM. Recuperado de <http://www.rae.es>.
- Ríos, M. (1995). Aprendizaje cognitivo-constructivista: Piaget y Vygotski. En Trianes, M. V. (Ed.), *Psicología de la educación para profesores* (pp. 155-174). Madrid: Eudema.
- Robles, E. (2015). Una experiencia en el aula: la representación de la mitología grecolatina en el Museo del Prado. *Thamyris*, 6, 399-422.
- Rodríguez-Gallego, M. R. (2014). Evidenciar competencias con rúbricas de evaluación. *Escuela Abierta*, 17, 117-134.

- Rojas, O. (2004). El portafolio y la evaluación del proceso de traducción. *Letras*, 1(3), 27-64.
- Salvater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Sánchez, O. (2012). De *in dubio pro feo* a *habeas corpus*: Latinismos en las viñetas gráficas. *Thamyris*, 3, 123-136.
- Santos, M. A. (2014). *La evaluación como aprendizaje. Cuando la flecha impacta en la diana*. Madrid: Narcea.
- Sarramona, J. (2000). *Teoría de la educación*. Barcelona: Ariel.
- Sevilla, D. (2007). La Ley Moyano y el desarrollo de la educación en España. *Ethos Educativo*, 40, 110-124.
- Toribio, L. (2010). Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa. *Foro de Educación*, 12, 25-44.
- Torres, J. (2015). Organización de los contenidos curriculares y relevancia cultural. En Sacristán, J. G. (Ed.), *Los contenidos. Una reflexión necesaria* (pp. 91-102). Madrid: Morata.
- Trujillo, F. y Ariza, M. A. (2006). *Experiencias educativas en Aprendizaje cooperativo* (en línea). Grupo Editorial Universitario. Disponible en: http://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/AC_libro.pdf.
- Viñao, A. (2010). El sistema educativo español: evolución histórica. En Imbernón, F. (Ed.), *Procesos y contextos educativos: Enseñar en las instituciones de Educación Secundaria* (pp. 13-26). Barcelona: Graó.

ANEXOS

1. Diseño del plan de trabajo inicial

Objetivo general

El objetivo general que me propongo es que los alumnos se sientan realmente responsables de su propio aprendizaje y del de los demás. Por otro lado, a nivel personal, me propongo el objetivo de que los alumnos disfruten aprendiendo y sean conscientes de la pervivencia de la Cultura Clásica en nuestra propia cultura (sociedad, lengua, arte, etc.).

Objetivos didácticos

Objetivos conceptuales	Objetivos procedimentales	Objetivos actitudinales
<ol style="list-style-type: none">1. Conocer 5 mitos clásicos.2. Recordar los datos biográficos más importantes de Ovidio y conocer su obra más importante, <i>Metamorfosis</i> (género literario al que pertenece, argumento, finalidad y repercusión en la posteridad).3. Conocer los recursos estilísticos más importantes.4. Conocer a personajes importantes de la mitología (dioses, héroes y humanos relevantes) y saber decir cuáles eran sus atributos, funciones, características y aventuras más importantes.	<ol style="list-style-type: none">1. Identificar e interpretar las referencias mitológicas dentro de un texto.2. Reconocer las características del género lírico en un texto concreto.3. Realizar una descripción física y psíquica de un personaje a partir de la lectura de un texto.4. Expresar ideas propias de forma oral y escrita.5. Buscar información de forma autónoma.6. Utilizar de forma correcta los términos españoles derivados de la mitología (apolíneo, narcisista, eco, orfeón, ...).	<ol style="list-style-type: none">1. Reflexionar sobre la lectura.2. Compartir ideas con los compañeros.3. Desarrollar la capacidad crítica y de reflexión.4. Ser autónomo a la hora de buscar información en los libros y en la Red.5. Ser crítico en la valoración de la información.6. Valorar la opinión de los compañeros.7. Ser creativo a la hora de hacer la propia reinterpretación del mito.8. Ser participativo en las actividades que se plantean.

<p>5. Definir términos españoles derivados de la mitología clásica (apolíneo, eco, narcisismo, orfeón...).</p> <p>6. Definir qué es un infinito.</p> <p>7. Descubrir y conocer a escritores, artistas, cantantes o directores de cine que hayan realizado representaciones o reinterpretaciones de los mitos clásicos vistos en clase.</p> <p>8. Estudiar los contenidos en relación con la actualidad.</p>	<p>7. Identificar, analizar y traducir los infinitivos latinos en una frase.</p> <p>8. Crear una versión propia del mito para transmitir una idea, emoción o sentimiento personal.</p> <p>9. Mejorar la expresión oral.</p> <p>10. Realizar una presentación visual en formato electrónico y exponer con claridad el tema investigando.</p> <p>11. Relacionar las frases sobre el amor con la actualidad y, sobre todo, con el problema de la violencia de género.</p>	<p>9. Respetar a los compañeros.</p> <p>10. Ser responsable del trabajo propio y del grupal.</p> <p>11. Implicarse en el propio aprendizaje y en el de los compañeros.</p> <p>12. Tomar conciencia de la gravedad del problema de la violencia de género.</p> <p>13. Mostrar empatía frente a este problema y proponer soluciones.</p>
---	--	--

Competencias clave

Las competencias clave que, por tanto, se han desarrollado por medio de actividades son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística (CCL). Se ha puesto en práctica a través de la realización de un comentario de texto (que incluye actividades de descripción y de redacción de cartas u opiniones) y de la exposición de la actividad sobre investigación de la pervivencia de los mitos en la literatura, el arte, la música o el cine. Asimismo, las actividades de análisis y traducción de frases latinas contribuyen al afianzamiento de la gramática y la sintaxis tanto latina como española.
- Competencia digital (CD). Se ha puesto en práctica a través de una actividad en forma de WebQuest, a través de la cual se ha proporcionado a los alumnos los pasos que han de seguir para realizar el trabajo de investigación de la pervivencia de los mitos junto a una gran variedad de sitios web en los que han podido buscar la información.

- Competencia de Aprender a Aprender (CAA). Se ha puesto en práctica a través de diversos ejercicios y actividades de investigación tanto en libros llevados a clase por el profesor como en la Red: buscar información sobre Ovidio y su obra, buscar el significado de términos y expresiones, investigar la repercusión de un mito, etc. Además de las actividades, el propio método de aprendizaje colaborativo ha contribuido al fomento de esta competencia, ya que podemos aprender de y con los demás.

- Competencias sociales y cívicas (CSC). El trabajo en pequeños grupos colaborativos, así como las actividades de debate e intercambio de ideas han ayudado al desarrollo y fomento de esta competencia.

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE). Esta competencia se ha puesto en práctica tanto en la actividad creativa (reinterpretación personal de un mito) como en el trabajo de investigación de la pervivencia de los mitos, ya que los alumnos han tenido que tomar decisiones en la selección de contenidos y en la forma de presentarlos al resto de compañeros (el profesor dio unas pautas para realizar esta actividad, pero los alumnos fueron quienes la desarrollaron a su gusto, pudiendo proponer nuevas ideas al profesor).

- Conciencia y expresiones culturales (CEC). Todas las actividades realizadas a lo largo de las distintas sesiones han tenido como objetivo último que los alumnos reflexionen y tomen conciencia de las repercusiones, similitudes y diferencias entre la cultura latina y nuestra cultura actual.

Contenidos

Los contenidos que se han trabajado en clase a través de distintas actividades serán:

1. Cinco mitos de las Metamorfosis de Ovidio:
 - a) Apolo y Dafne (I, 452-567)
 - b) Narciso y Eco (III, 341-510)
 - c) Dédalo e Ícaro (VIII, 183-235)
 - d) Orfeo y Eurídice (X, 1-85)
 - e) Pigmalión (X, 243-297)
2. Repercusión de estos mitos en la literatura, el arte, la música y el cine.
3. El infinitivo, formas y funciones.
4. Proverbios clásicos sobre el amor.

Temas transversales

La propia naturaleza de estos contenidos permite tratar temas transversales e interdisciplinares, como son:

1. Literatura, sobre todo poesía y teatro.
2. Arte: pintura y escultura.
3. Música, desde la lírica al pop.
4. Cine.
5. Creación artística.
6. Comprensión lectora.
7. Léxico español derivado de nombres de personajes míticos.
8. Lucha contra la violencia de género.
9. Uso de Internet.
10. Valores: respeto, compañerismo y responsabilidad.

Este último punto no se desglosa de un contenido concreto, sino que se desprende de la propia metodología.

Atención a la diversidad

El grupo al que se ha dirigido esta programación no cuenta con alumnos a los que se les deba aplicar una adaptación curricular. Sin embargo, sí es cierto que hay alumnos que, como he comentado anteriormente, van por detrás con respecto al nivel general que presenta la clase en lo que se refiere a conceptos y prácticas de morfología y sintaxis.

Para ayudar a estos alumnos, he considerado adecuado que, siguiendo la metodología del aprendizaje colaborativo, los integrantes de la clase fueran divididos por el profesor en grupos de 3 alumnos, para que se ayudasen entre ellos.

Los criterios que he tenido en cuenta para realizar los grupos han sido dos: dividir a los alumnos por intereses y capacidades e intentar que todos se encontrasen cómodos en el grupo del que formarían parte. Además, para asegurarme de que no hubiera alumnos que trabajan y alumnos que copian, he repartido los materiales de modo que entendieran que tenían que colaborar para entregar la actividad completa.

Por último, considero que el hecho de incluir en la Unidad no solo contenidos gramaticales, sino también contenidos culturales en la misma proporción, ha ayudado a que estos alumnos puedan obtener mejores resultados. Si ofrecemos actividades de diverso tipo, estaremos dándoles más posibilidades de encontrar algo que les motive más o en lo que puedan destacar.

Secuenciación de actividades (cronograma)

DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD	CONTENIDOS	OBJETIVOS	DESCRIPCIÓN
<p>Sesiones 1-3 (3 horas, 1 h por día) Comentario de texto guiado Lunes 16 – Miércoles 18 de abril de 2018</p>	<p>1. Ovidio y las <i>Metamorfosis</i>. 2. Mitos de Apolo y Dafne, Eco y Narciso, Orfeo y Eurídice, Pígmaloón y Dédalo e Ícaro.</p>	<p>1. Conocer un mito de las <i>Metamorfosis</i>. 2. Conocer los datos más importantes sobre Ovidio y su obra. 3. Trabajar la comprensión lectora. 4. Fomentar el trabajo en grupo y el compañerismo. 5. Fomentar la investigación autónoma. 6. Fomentar la creatividad. 7. Trabajar en la mejora de la expresión escrita. 8. Aprender léxico español derivado de la mitología.</p>	<p>Comentario de texto: La clase se divide en cinco grupos y a cada uno se le proporciona un comentario de texto diferente en cuanto a contenido (son 5 mitos distintos), pero con el mismo número y la misma tipología de preguntas: 11 preguntas para trabajar y responder en pequeños grupos; 2 preguntas para responder de forma individual y personal.</p>
<p>Sesión 4 (1 hora) Análisis, traducción y etimologías Jueves 19 de abril de 2018</p>	<p>1. El infinitivo latino: formas y funciones. 2. Etimologías de algunos términos latinos (facere, bene, timor, cogere, habere, homo, verus, etc.)</p>	<p>1. Reconocer las formas de infinitivo pasivo y activo. 2. Identificar la función del infinitivo dentro de la oración. 3. Reforzar la gramática vista con anterioridad. 4. Conocer términos españoles derivados de raíces latinas.</p>	<p>Análisis y traducción por parejas de las frases de Jan Gruter seleccionadas para el estudio y la práctica de las formas del infinitivo latino y sus funciones. Cada miembro de la pareja desempeña un rol: uno es el traductor y se encarga de analizar y traducir las frases;</p>

		5. Favorecer el compañerismo: la ayuda entre compañeros.	mientras que el otro es el filólogo, que se encarga de buscar etimologías y de revisar que el trabajo del traductor esté perfecto.
Sesión 5 (1hora) WebQuest Viernes 20 de abril de 2018	La pervivencia de los mitos en la literatura, el arte, la música y el cine.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Investigar de forma guiada, a través de los recursos ofrecidos en la WQ, y autónoma. 2. Tomar decisiones. 3. Organizar el trabajo. 4. Cumplir con la función que cada alumno tenga dentro del grupo. 5. Ser responsables del trabajo individual y grupal. 6. Ampliar conocimientos, más allá del currículum y del aula. 7. Elaborar un soporte visual (PowerPoint, Prezi, Genially...) que ayude a la exposición que realizarán en la última sesión. 8. Fomentar la creatividad. 	<p>En el aula de informática, los alumnos, divididos en 5 grupos de 3, escuchan al profesor, que, brevemente, les explica en qué consiste la actividad que van a realizar: buscar información sobre la influencia que el mito, que cada grupo ha trabajado en el comentario de texto, ha tenido en la posteridad. Cada grupo puede elegir uno o dos ámbitos de estudio (literatura, arte, música o cine).</p> <p>Esta actividad comienza en el aula de informática, donde la profesora asigna a cada miembro del grupo un rol para ayudar a que se organicen y repartan bien el trabajo. Cada grupo cuenta con un coordinador, que ha de informarse bien acerca de los pasos a seguir para realizar bien la tarea y sobre cómo se va a evaluar el trabajo (información disponible en los apartados <i>Proceso</i> y <i>Evaluación</i> de la WQ); un técnico, que ha de crear el apoyo visual para la exposición, y un</p>

			<p>jefe, que reparte la información que va a buscar cada miembro y organiza el trabajo y la exposición.</p> <p>Esta actividad, como he dicho, comienza en el aula de informática, donde los alumnos, en una hora, han de organizar y crear un pequeño esquema de lo que van a hacer. El resto del trabajo lo elaboran en casa, siendo esta la única actividad que sobrepasa los límites del aula para su realización.</p> <p>Además, como actividad voluntaria, se propone la creación de una versión personal y propia, por parte del alumno, del mito trabajado.</p>
<p>Sesión 6 (1 hora) Análisis, traducción y etimologías Lunes 23 de abril de 2018</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El infinitivo latino: formas y funciones. 2. Etimologías de algunos términos latinos (facere, bene, timor, cogere, habere, homo, verus, etc.) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer las formas de infinitivo pasivo y activo. 2. Identificar la función del infinitivo dentro de la oración. 3. Reforzar la gramática vista con anterioridad. 4. Conocer términos españoles derivados de raíces latinas. 5. Favorecer el compañerismo: la ayuda entre compañeros. 	<p>Se continúa con el análisis y traducción por parejas de las frases de Jan Gruter seleccionadas para el estudio y la práctica de las formas del infinitivo latino y sus funciones.</p> <p>Esta vez los roles se intercambian, de manera que ambos miembros de la pareja trabajen tanto la gramática como las etimologías.</p>
<p>Sesión 7 (1 hora) Debate sobre el amor</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexión sobre las frases trabajadas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexionar acerca de lo que se lee. 	<p>Los alumnos habrán buscado en casa una imagen que represente, en su opinión, alguna de las frases trabajadas, así como</p>

<p>Martes 24 de abril de 2018</p>	<p>2. Definición que diversos autores dan sobre el amor. 3. Definición propia sobre el amor. 4. Violencia de género.</p>	<p>2. Reflexionar sobre temas y problemas actuales: amor y violencia de género. 3. Defender ideas y argumentar opiniones. 4. Respetar los turnos de palabra y las opiniones de nuestros compañeros. 5. Interactuar de forma respetuosa.</p>	<p>la definición de algún autor sobre el amor. En clase, sentados en un gran círculo, cada alumno muestra y explica al resto de compañeros su imagen y el texto elegido; después debatiremos acerca de cuántos tipos de amor existen, qué entendemos actualmente por amor, en qué pensamos que consiste amar y por qué hay todavía tantas mujeres maltratadas por hombres que dicen amarlas.</p>
<p>Sesión 8 (1 hora) Prueba escrita Jueves 26 de abril de 2018</p>	<p>1. El infinitivo latino: formas y funciones. 2. Etimologías de algunos términos latinos (facere, bene, timor, cogere, habere, homo, verus, etc.)</p>	<p>1. Reconocer las formas de infinitivo pasivo y activo. 2. Identificar la función del infinitivo dentro de la oración. 3. Reforzar la gramática vista con anterioridad. 4. Conocer términos españoles derivados de raíces latinas.</p>	<p>Los alumnos deben realizar una pequeña prueba que consiste en analizar, traducir y dar etimologías de 5 de las frases que se han trabajado en clase. De esta manera, la profesora puede comprobar quién ha trabajado realmente en equipo y quién no.</p>
<p>Sesión 9 (2 horas) Exposiciones y Evaluación Viernes 27 de abril de 2018</p>	<p>1. Conocer 5 mitos de las <i>Metamorfosis</i> y su influencia en la posteridad. 2. Autoevaluación.</p>	<p>1. Mejorar la expresión oral, sobre todo en el registro formal/académico. 2. Aprender a seleccionar y destacar las ideas más importantes. 3. Perder el miedo a hablar en público. 4. Ser capaz de dar y argumentar una opinión personal elaborada.</p>	<p>Como punto final a la unidad, los alumnos realizan sus exposiciones acerca de la investigación realizada sobre la pervivencia de los mitos. Aquellos alumnos que, además, hayan realizado la actividad creativa, pueden mostrársela y explicársela al resto de compañeros.</p>

	5. Reflexionar sobre el propio aprendizaje.	En la última media hora, la profesora pide a los alumnos que reflexionen acerca de qué es lo que han aprendido, qué pueden mejorar, qué actividad es la que más les ha gustado y cuál la que menos.
--	---	---

Metodología

La metodología que se ha empleado para la realización de las distintas actividades ha sido la del aprendizaje cooperativo y colaborativo, pues considero que el método de trabajo en pequeños grupos colaborativos ayuda a la mejora de uno de los puntos débiles del grupo, que he señalado en el apartado *Contexto educativo*, y que es la falta de compañerismo. Asimismo, creo que es la mejor forma para ayudar a aquellos alumnos a los que les cuesta seguir el ritmo de la clase y que van más retrasados con respecto al resto de compañeros.

No obstante, no se puede garantizar que, por el mero hecho de dividir y situar a los alumnos en grupos, estos vayan a trabajar realmente de forma colaborativa, ayudándose los unos a los otros y haciéndose responsables tanto del propio aprendizaje como el de los demás. Por tanto, a la hora de realizar los grupos he tenido en cuenta los siguientes criterios:

1. Hacer los grupos, de manera que estos sean pequeños y heterogéneos en cuanto a habilidades y género.
2. Distribuir los materiales de forma que los alumnos entiendan que tienen que trabajar juntos para lograr su meta.
3. Solicitar un solo producto, de manera que todos los componentes tengan que trabajar juntos para entregarlo.
4. Asignar roles a cada miembro del grupo.
5. Hacer evaluaciones orales aleatorias.
6. Crear contextos interactivos.
7. Hacer que el grupo evalúe regularmente su desempeño.
8. Moverme constantemente entre los grupos para tener un contacto y seguimiento personal con cada uno de ellos.

Estándares de aprendizaje evaluables

Los estándares de aprendizaje que he tenido en cuenta a la hora de realizar la evaluación han sido los siguientes:

1. Que el alumno trabaje diariamente en clase en colaboración con sus compañeros.
2. Que el alumno interactúe con los demás miembros de su grupo a la hora de dar respuesta a las preguntas que se plantean en las distintas actividades.
3. Que el alumno entregue todas las tareas, tanto las que se realizan de forma grupal, como las pocas actividades que se realizan de forma individual.
4. Que el alumno entregue junto a las tareas una reflexión acerca de su propio aprendizaje.
5. Que el alumno asista regularmente a clase.
6. Que el alumno participe en el debate.

Evaluación

Criterios de evaluación

CONTENIDOS	PROCESOS	ACTITUDES
<ol style="list-style-type: none">1. Narrar brevemente los mitos de Apolo y Dafne, Eco y Narciso, Dédalo e Ícaro, Orfeo y Eurídice y Pigmalión.2. Situar a Ovidio en una época y un género. Citar su obra más conocida.3. Conocer el origen y entender el significado de los términos españoles derivados de nombres míticos vistos en clase.4. Saber identificar, analizar y traducir los infinitivos latinos.	<ol style="list-style-type: none">1. Haber aprendido a utilizar los distintos recursos (notas al pie e Internet) para entender un texto en el que haya referencias clásicas desconocidas.2. Hacer un buen uso de la lengua oral y escrita para expresar ideas.3. Emplear diversos adjetivos calificativos en la descripción de personajes.4. Realizar una pequeña investigación sobre la influencia en la posteridad de uno de los mitos vistos en clase.	<ol style="list-style-type: none">1. Ser reflexivo, especialmente en las actividades que requieren el uso de esta capacidad.2. Participar, proponiendo ideas y compartiendo opiniones.3. Ser respetuoso en la interacción y el trato con sus compañeros y el profesor.4. Mostrar autonomía y capacidad de toma de decisiones.5. Ser resolutivo ante los conflictos que puedan surgir

	<p>5. Crear una reinterpretación propia de un mito.</p> <p>6. Emplear un registro formal de la lengua oral en la exposición de los trabajos.</p> <p>7. Utilizar los recursos tecnológicos para la presentación de un tema.</p> <p>8. Trabajar en equipo.</p> <p>9. Ampliar la webgrafía proporcionada por la profesora.</p> <p>10. Interactuar y compartir ideas y opiniones con los compañeros.</p> <p>11. Seleccionar y valorar de forma crítica la información que es de calidad.</p> <p>12. Participar en los debates y proponer soluciones o medidas contra la violencia de género.</p>	<p>tanto en la realización de actividades como entre los compañeros, encontrando una solución pacífica.</p> <p>6. Ser responsable a nivel individual y grupal.</p> <p>7. Mostrar empatía y tomar conciencia de la gravedad de la violencia de género.</p>
--	--	---

Instrumentos de evaluación

Tanto los estándares de aprendizaje evaluables como los criterios de evaluación han sido medidos por la profesora a través de rúbricas. Además, he pedido también a los alumnos que junto a cada actividad entregada se adjuntara también un folio en el que reflexionara sobre su propio aprendizaje, escribiendo qué han aprendido con esa actividad, qué es lo que más les ha gustado o parecido interesante y lo que menos, qué tienen que mejorar, qué les ha resultado más difícil y por qué (autoevaluación). En esta reflexión, se ha incluido también un último apartado de coevaluación, de manera que el alumno ha evaluado a los compañeros que forman parte de su grupo, indicando las aportaciones positivas y negativas que hacen dentro del mismo. Se trata de una variante de portafolio que ha servido de autoevaluación tanto para el alumno como para el profesor, y de coevaluación entre compañeros.

Las actividades de comentario de texto, la WebQuest y las actividades de análisis y traducción han ido acompañadas de una rúbrica en la que se plasmaban los criterios de evaluación que se han tenido en cuenta por parte de la profesora, quien durante la corrección de dichas actividades ha ido rellenando la rúbrica e indicando los aspectos positivos de cada grupo, en general, y de cada alumno, en particular, así como los aspectos que han de mejorarse.

La parte de autoevaluación y coevaluación se incluye en las rúbricas en los apartados dedicados a la valoración del trabajo en equipo.

Procedimiento de evaluación

El procedimiento de evaluación se ha llevado a cabo teniendo en cuenta los siguientes porcentajes:

35% Rúbrica: Comentario de texto

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EXCELENTE 10	MUY BUENO 9	BUENO 8	ADECUADO 7-6	MEJORABLE 5	INADECUADO 4-1
El grupo se expresa de forma correcta por escrito. Escribe sin cometer faltas ortográficas, con cohesión y coherencia.						
Se responde adecuadamente a todo lo que se pide en cada pregunta.						
Se hace patente que el grupo ha realizado una buena búsqueda de información.						
Las respuestas están bien argumentadas y justificadas, es decir, el grupo aporta argumentos previamente meditados.						
Todos los miembros del grupo se implican en el trabajo, colaborando, compartiendo ideas, realizando tareas y ayudándose los unos a los otros para conseguir realizar un buen trabajo en equipo.						
Todos los miembros del grupo han adquirido los conocimientos mínimos que se esperan al realizar esta actividad: Ovidio y las <i>Metamorfosis</i> , el mito concreto que se ha trabajado, recursos literarios, léxico nuevo, etc.						
El grupo ha sabido trabajar de forma respetuosa, como verdaderos compañeros.						
Cada alumno responde a las dos últimas preguntas de forma individual y adecuada.						
El alumno realiza una descripción rica en adjetivos calificativos.						
El alumno escribe de forma reflexiva y autónoma. Es capaz de expresar sus propias ideas y pensamientos aportando una justificación basada en argumentos meditados.						
El alumno escribe de forma correcta, sin faltas, y presenta las ideas de forma ordenada.						
El alumno ha adquirido los conocimientos mínimos que se esperan al realizar esta actividad.						
El alumno ha sabido trabajar en equipo, ayudar a sus compañeros y respetar las opiniones de los demás.						

35% Rúbrica: Frases de infinitivo

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EXCELENTE 10	MUY BUENO 9	BUENO 8	ADECUADO 7-6	MEJORABLE 5	INADECUADO 4-1
Se reconocen los infinitivos activos y pasivos.						
Se identifican las funciones que los infinitivos desempeñan en la frase.						
Se realiza un análisis sintáctico de las oraciones completo y correcto.						
Se aporta una traducción correcta (sin faltas de ortografía y con sentido completo) y acorde al análisis.						
Se reconocen formas y funciones vistas con anterioridad a lo largo del curso.						
Ambos miembros de la pareja trabajan de forma colaborativa, desempeñando el rol que a cada uno le corresponde.						
Se ofrecen tres o más términos españoles derivados del latín por cada frase.						
Cada alumno entiende y es capaz de explicar gramaticalmente las frases en su totalidad.						
El alumno reflexiona sobre el contenido de estas frases y participa de forma activa y respetuosa en el debate de clase.						

35% Rúbrica: Webquest y exposición

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EXCELENTE 10	MUY BUENO 9	BUENO 8	ADECUADO 7-6	MEJORABLE 5	INADECUADO 4-1
Los contenidos seleccionados son relevantes y responden a las preguntas guía del apartado "Proceso" de la WQ.						
Se han manejado los recursos proporcionados en la WQ.						
El grupo ha indagado en otras webs de forma autónoma.						
La información que se aporta es de calidad.						
La opinión personal se presenta con madurez, tras haber reflexionado.						
El alumno hace uso del registro formal/académico.						
La vestimenta es la adecuada a las circunstancias.						

Se tiene dominio del tema y se expone con convicción.	
El discurso se expone de forma ordenada (introducción, desarrollo y conclusión) y está dotado de cohesión y coherencia.	
Se destacan las ideas principales.	
Se responde de forma adecuada a las dudas del auditorio.	
La exposición tiene una duración de 15-20 min.	
Se presenta, como conclusión, la propia versión que cada alumno o el grupo ha realizado del mito.	
La actividad creativa se ha realizado de forma adecuada, es decir, como reinterpretación del mito trabajado.	

Creación de actividades y recursos empleados

Como he señalado en varias ocasiones, con esta programación he pretendido cambiar el modo tradicional de enseñar Latín del cual he sido testigo, mediante el análisis y la traducción mecanizada de frases y sin tener apenas en cuenta la cultura romana, e incorporarme a los profesores de Clásicas que apuestan por la importancia de la historia, la cultura y la literatura clásica así como por la innovación, entendida como el cambio de los roles tradicionales que han tenido el profesor y el alumno.

Así pues, la innovación ha consistido en dar un rol mucho más participativo al alumno, a la vez que el rol del profesor ha pasado del de transmisor de información al de proveedor de medios y recursos que han hecho posible que los alumnos investiguen por su cuenta y desarrollen la competencia de aprender a aprender. El alumno ha sido el que ha construido poco a poco su propio conocimiento en interacción y colaboración con sus iguales, el profesor, por su parte, ha sido orientador y guía en el proceso de aprendizaje.

Los recursos y las actividades que he creado han sido los siguientes:

Comentario de texto guiado:

Como profesora, he seleccionado cinco pasajes de las *Metamorfosis*, que se corresponden con cinco mitos, y he planteado 13 preguntas que ayuden a la contextualización, comprensión y reflexión de los textos y que, a la vez, fomenten la investigación, la interacción y la creatividad.

COMENTARIO DE TEXTO: APOLO Y DAFNE (*METAMORFOSIS* I 452-567)

Tras haber leído y comprendido el texto, responded a las siguientes preguntas, ayudándoos tanto del texto como de las notas al pie de página. Cuando sea necesario, consultad también en Internet.

1. ¿A qué autor y qué obra pertenece el texto que habéis leído? Investigad y explicad brevemente quién era el autor, en qué época vivió y qué género o géneros literarios cultivó. A continuación, explicad también brevemente la obra a la que pertenece el texto: género literario, época en que se escribió, argumento, finalidad e influencia en la posteridad.
2. ¿Quién o qué era el Peneo?
3. ¿Con qué sobrenombres se refiere Ovidio al dios Apolo? Explicad el significado de estos sobrenombres a partir del texto.
4. ¿Cuáles son los poderes y ámbitos de conocimiento y acción del dios Apolo? Justificad vuestra respuesta con frases del texto.
5. ¿Por qué se burla Apolo de Cupido? ¿Cómo se venga este de aquel?
6. ¿Qué raza de perro es el “perro de las Galias”?
7. Al ver que Apolo va a alcanzarla, ¿a quién pide ayuda Dafne y de qué modo es socorrida?
8. Identificad al menos cinco recursos estilísticos que aparezcan en el texto y explicad su uso y significado en el texto.
9. ¿Qué significa Dafne en griego?
10. ¿En símbolo y atributo de qué dios se convierte el laurel? ¿Qué significa el hecho de coronar a alguien con laurel y en qué ocasiones se hace?
11. ¿De dónde viene el término *apolíneo* en español y qué significa? Poned dos frases como ejemplo.

Ahora realizad estas actividades de forma individual:

12. Describe a Dafne, tanto su apariencia física como su carácter, a partir del texto.
13. ¿Cuál crees que es la lección que aprende Apolo en este mito? ¿Crees que Cupido castigó justamente a Apolo? Responde a esta última pregunta posicionándote a favor de Apolo o de Cupido y justifica tu respuesta.

COMENTARIO DE TEXTO: NARCISO Y ECO (*METAMORFOSIS* III 341-510)

Tras haber leído y comprendido el texto, responded a las siguientes preguntas, ayudándoos tanto del texto como de las notas al pie de página. Cuando sea necesario, consultad también en Internet.

1. ¿A qué autor y qué obra pertenece el texto que habéis leído? Investigad y explicad brevemente quién era el autor, en qué época vivió y qué género o géneros literarios cultivó.

A continuación, explicad también brevemente la obra a la que pertenece el texto: género literario, época en que se escribió, argumento, finalidad e influencia en la posteridad.

2. ¿Quién o qué era el Cefiso?
3. ¿Quién creéis que era el “vate portavoz del destino” al que acude la madre de Narciso? ¿Qué le vaticina a esta?
4. ¿Por qué Juno castigó a Eco? ¿Qué castigo recibió?
5. ¿Dónde se esconde Eco tras ser rechazada por Narciso? ¿Qué le ocurre allí?
6. ¿A quién se refiere Ovidio cuando habla de la Ramnusia? ¿Por qué recibe este sobrenombre? ¿Qué papel desempeña en el mito?
7. ¿De quién se enamora Narciso y qué hace al no poder reunirse con su amado?
8. ¿Qué es la Estige? ¿Dónde se encontraba? Intentad deducirlo a partir del texto y, luego, consultadlo en Internet.
9. Tras morir Narciso, ¿qué le sucede a su cuerpo y qué se encontró en el lugar donde murió?
10. Identificad al menos cinco recursos estilísticos y explicad su uso y significado en el texto.
11. ¿De dónde vienen los términos *narcisismo* y *eco* en español? ¿Qué significan? Acompañad la definición de estos términos con dos frases que sirvan de ejemplo.

Ahora realizad estas actividades de forma individual:

12. ¿Crees que el castigo que Juno le dio a Eco fue justo? Responde a esta pregunta posicionándote a favor de Juno o de Eco y justifica tu respuesta.
13. Haz una descripción de Narciso, tanto física como de carácter, a partir del texto. ¿Por qué crees que Narciso rechazó a Eco? Justifica tu respuesta a partir del texto.

COMENTARIO DE TEXTO: DÉDALO E ÍCARO (*METAMORFOSIS* VIII 153-235)

Tras haber leído y comprendido el texto, responded a las siguientes preguntas, ayudándoos tanto del texto como de las notas al pie de página. Cuando sea necesario, consultad también en Internet.

1. ¿A qué autor y qué obra pertenece el texto que habéis leído? Investigad y explicad brevemente quién era el autor, en qué época vivió y qué género o géneros literarios cultivó. A continuación, explicad también brevemente la obra a la que pertenece el texto: género literario, época en que se escribió, argumento, finalidad e influencia en la posteridad.
2. ¿Cuál creéis que es la infamia que Minos quiere alejar de su tálamo?
3. ¿Quién creéis que es “el monstruo de dos formas” y dónde creéis que quiere encerrarlo Minos? Justificad vuestra respuesta a partir del texto.

4. Investigad y explicad brevemente el mito del minotauro, historia en la que se enmarca el mito de Dédalo e Ícaro.
5. ¿Quién era Dédalo? ¿Qué oficio desempeñaba y cuál fue su obra más importante?
6. ¿Con qué compara Ovidio la construcción del laberinto? Identificad y explicad el recurso estilístico que el poeta utiliza en este pasaje concreto.
7. ¿Sabéis a quién se refiere Ovidio con “el tercer contingente” que mató al monstruo? ¿Quién fue la joven que lo ayudó?
8. ¿Cómo planea Dédalo salir del laberinto?
9. ¿Qué advertencia le da Dédalo a su hijo? ¿Quiénes son el Boyero, la Hélice y Orión? Investigadlo e intentad explicar por qué reciben estos sobrenombres.
10. ¿Cuál es el mar y la tierra que reciben el nombre de Ícaro? ¿Dónde se encuentran? ¿Por qué cayó Ícaro allí?
11. Reflexionad sobre este mito y contestad a las siguientes preguntas: ¿Qué significa en español la palabra *dédalo* y qué relación tiene con el mito que habéis leído? ¿Qué “moralaja” podéis deducir a partir de la conducta de Ícaro y lo que le sucede?

Ahora realizad estas actividades de forma individual:

12. ¿Por qué crees que Teseo abandonó a la joven que lo ayudó? Ponte en el lugar de Teseo y escribe una carta a Ariadna explicándole por qué la has abandonado. Luego ponte en el lugar de Ariadna y explica cómo crees que te sentirías si fueras abandonada sin ninguna explicación y qué harías para superarlo.
13. Escribe una carta a Dédalo en la que intentes consolarlo tras la pérdida de su hijo. Puedes simular que tú te has encontrado en su misma situación y contarle qué hiciste para superarlo, puedes darle consejos, etc.

COMENTARIO DE TEXTO: ORFEO Y EURÍDICE (*METAMORFOSIS* X 1-85)

Tras haber leído y comprendido el texto, responded a las siguientes preguntas, ayudándoos tanto del texto como de las notas al pie de página. Cuando sea necesario, consultad también en Internet.

1. ¿A qué autor y qué obra pertenece el texto que habéis leído? Investigad y explicad brevemente quién era el autor, en qué época vivió y qué género o géneros literarios cultivó. A continuación, explicad también brevemente la obra a la que pertenece el texto: género literario, época en que se escribió, argumento, finalidad e influencia en la posteridad.
2. ¿Qué es el Himeneo? ¿Por qué aparece en el texto y qué recurso estilístico se le aplica? Justificad vuestra respuesta a partir del texto.

3. ¿Quiénes eran las Náyades que acompañaban a la recién casada? ¿Y quiénes son los recién casados?
4. ¿Dónde lloró Orfeo a Eurídice?
5. ¿Por qué desciende Orfeo a la Estige? ¿Qué lugar era este?
6. ¿Quiénes eran Perséfone y el soberano del reino de las sombras? ¿Qué podéis decirme de ellos?
7. ¿Qué petición hace Orfeo a Perséfone y a Hades? ¿A qué hace referencia Orfeo cuando dice que vuelvan a tejer el destino de Eurídice?
8. ¿A quiénes conmueve Orfeo con su canto? ¿Quiénes eran estos personajes y por qué se encontraban en el mundo de los muertos? Investigad en Internet.
9. ¿Bajo qué condición los soberanos del Hades le devolvieron a Eurídice?
10. ¿Cómo creéis que se siente Orfeo tras perder por segunda vez a Eurídice? ¿Qué actitud presenta? Responded a partir del texto.
11. ¿Qué significa *orfeón* en español? ¿Qué relación creéis que tiene este término con el mito?

Ahora realizad estas actividades de forma individual:

12. Haz una descripción del Hades a partir del texto.
13. Escribe una carta en la que intentes consolar a Orfeo.

COMENTARIO DE TEXTO: PIGMALIÓN (*METAMORFOSIS* X 243-297)

Tras haber leído y comprendido el texto, responded a las siguientes preguntas, ayudándoos tanto del texto como de las notas al pie de página. Cuando sea necesario, consultad también en Internet.

1. ¿A qué autor y qué obra pertenece el texto que habéis leído? Investigad y explicad brevemente quién era el autor, en qué época vivió y qué género o géneros literarios cultivó. A continuación, explicad también brevemente la obra a la que pertenece el texto: género literario, época en que se escribió, argumento, finalidad e influencia en la posteridad.
2. ¿Por qué Pigmalión vivía solo y sin esposa? ¿Qué pensaba de las mujeres de su ciudad?
3. ¿Cómo trata Pigmalión a la estatua de marfil que él mismo ha creado? Responded de forma detallada.
4. ¿Qué recurso estilístico usa el poeta cuando habla de las “lágrimas caídas de las Heliades”? ¿A qué se refiere en realidad? ¿Y cuando habla de la “concha de Sidón”?
5. ¿Qué pidió Pigmalión en la fiesta de Venus? ¿Por qué creéis que la diosa le concede su deseo? Justificad vuestra respuesta.

6. ¿Qué quiere decir que “por nueve veces se habían juntado los cuernos de la luna formando un disco completo”?
7. Investigad por qué la diosa Venus es tan adorada en Chipre.
8. Identificad los recursos estilísticos que aparecen en el texto y explicad brevemente su uso en el mismo.
9. Investigad con qué nombre se conoce en la literatura posterior a la mujer de Pígalión.
10. Investigad con qué término se denomina al impulso amoroso que algunas personas sienten por las estatuas.
11. ¿Sois capaces de mencionar alguna otra historia en la que un objeto cobre vida? ¿Podrías explicar brevemente su argumento y compararlo con el del mito de Pígalión?
12. Investigad y explicad brevemente en qué consiste lo que los psicólogos denominan “Efecto Pígalión”.

Ahora realizad esta actividad de forma individual:

13. ¿Crees que Pígalión fue muy superficial? Escríbele una carta en la que le aconsejes y le ayudes a ver que su futura mujer no solo tiene que ser hermosa, sino que debe tener en cuenta el tipo de personalidad.

WebQuest (WQ):

Se trata de una herramienta TIC destinada a la creación de actividades de investigación, a través de la cual el profesor pone a disposición de los alumnos una gran variedad de recursos web en los que encontrarán información relativa al tema a tratar. El enlace a la WQ que he creado es el siguiente:

<http://www.webquestcreator2.com/majwq/ver/ver/43998>

The screenshot shows a web browser window displaying a WebQuest page. The title is "LA PERVICENCIA DE LOS MITOS" for "LATÍN BACHILLERATO". The page is divided into sections: "INTRODUCCIÓN", a central illustration of several figures in classical attire, and a text block. The text block includes the author's name, "Carmen Casanola Gómez (ccasasola@gmail.com)", and a paragraph of introductory text. At the bottom, there is a Creative Commons license icon (CC BY-NC) and social media sharing options.

Frases seleccionadas de las *Inscriptiones antiquae totius orbis Romani* de Jan Gruter:

- Quod timetur non amatur, vis amari? Fac bene. Ama.
- Amor nequit cogi, timor cogi potest.
- Habere verus non potest amor modum.
- Bonorum amor semper viget, nunquam interit.
- Ubi est amor ibi esse non solet modus.
- Ubi est amor perenne ibidem gaudium est.
- Necessitas metusque amori displicent.
- Si verus est amor, perenniter manet.
- Est amor serpens, veneno qui necat vel hospitem.
- Arcus est duplex Amori; gaudium hinc est, hinc dolor.
- Amoris omnis est initium stupor.
- Princeps amari non potest, si non amat.
- Reges timerise quam Amari mavolunt.
- Ubi este amor, fides ibi est, ibi est pudor.
- Ubi flamma amoris est, esse non potest ibi modus.
- Beati amantes sunt cum amant se mutuo.

Debate a partir del contenido de las frases:

Para evitar que las frases que se están trabajando se conviertan en una especie de fórmula matemática, he diseñado varias actividades y preguntas que inviten a la reflexión de las mismas.

1. Traed a clase una imagen que ilustre alguna de estas frases y justificada por qué la habéis elegido.
2. Traed la definición de algún autor (escritor, poeta, cantante, filósofo, psicólogo, etc.) acerca de qué es el amor.
3. ¿Y tú que dices que es el amor? Comparte con tus compañeros tu idea de lo que es el amor y debatid sobre las siguientes cuestiones:
 - g) ¿Qué se entiende actualmente por amor?
 - h) Aparte del amor de pareja, ¿qué otros tipos de amor crees que existen?
 - i) ¿Cuál piensas que es la mayor demostración de amor que se pueda hacer?

- j) ¿Por qué crees que hay mujeres que son maltratadas por sus parejas y no dicen nada?
- k) ¿Por qué crees que hay hombres que afirman amar a su mujer, pero la maltratan?
- l) ¿Cómo podemos contribuir a cambiar esta situación?

2. Actividad comentario de textos adaptados de las *Metamorfosis* de Ovidio

APOLO Y DAFNE

El primer amor de Apolo fue Dafne, la hija del río Peneo, y no fue producto del ciego azar, sino de la violenta cólera de Cupido. A este lo había visto Apolo, orgulloso de su victoria sobre la serpiente Pitón, en el momento en que Cupido doblaba los extremos de su arco tirando de la cuerda, y le dijo: “¿Qué tienes tú que ver, niño retozón, con las armas de los valientes? Llevar esa carga me cuadra a mí, que sé dirigir golpes infalibles a una fiera o a un enemigo, que hace poco he tendido por tierra, hinchada por mis innúmeras flechas, a Pitón, la alimaña que con su vientre venenoso oprimía tantas yugadas de tierra. Tú conténtate con estimular con tu antorcha no sé qué pasiones amorosas, y no trates de aspirar a la gloria que me es propia.” A lo que respondió el hijo de Venus: “Aunque tu arco atravesase todo lo demás, el mío te va a atravesar a ti, y en la misma medida en que todos los animales son inferiores a la divinidad, otro tanto es menor tu gloria que la mía”. Dijo, y sacó de su aljaba dos dardos de diferente efecto; el uno hace huir al amor, el otro lo produce. El que lo produce es de oro y el que lo hace huir, de plomo. Este fue el que clavó el dios en la ninfa hija del río Peneo, mientras que con el otro hirió hasta la médula a Apolo. En el acto queda el uno enamorado, huye la otra hasta del nombre del amor, y se complace en las espesuras de las selvas y en los despojos de las fieras que cautiva, émula de la virginal Diana. Y, aunque su padre le dijo muchas veces que deseaba tener nietos, ella le decía: “Concédeme, padre mío querido, poder disfrutar de una virginidad perpetua; también a Diana se lo concedió su padre.”

Pero a ti, tu mismo atractivo te impide lograr lo que deseas, y tu hermosura se opone a tus anhelos. Apolo está enamorado, ha visto a Dafne y ansía unirse a ella. Advierte que sus cabellos le caen por el cuello sin aliño y se dice: “¿Y si se los peinara?” Ve sus ojos que resplandecen como ascuas y semejantes a estrellas; ve su boca, que no basta con ver; se extasía con sus dedos y manos, con sus brazos y con sus antebrazos desnudos en más de la mitad, y las partes ocultas las supone mejores aún. Pero ella huye más veloz que la brisa ligera, y no se detiene a estas palabras con que él la llama: “Ninfa, por favor, Peneide, detente, no soy un enemigo que te persigue; detente, ninfa. No sabes, temeraria, no sabes de quién huyes, y por

eso huyes. A mí me obedece la tierra de Delfos, Júpiter es mi padre, por mediación mía se revela tanto lo que será como lo que ha sido y lo que es; gracias a mí suena el canto en armonía con las cuerdas. Infalible es mi flecha, desde luego, pero hay una que lo es aún más que la mía, y que ha causado una herida en mi corazón antes intacto. Invento mío es la medicina, en todo el mundo se me llama auxiliador, y el poder de las hierbas me está sometido. ¡Ay de mí, porque ninguna hierba es capaz de curar el amor, y no sirven de nada a su señor las artes que sirven a todos los demás!”

Aún iba a seguir hablando cuando la Peneide huyó a la carrera, despavorida. Sin embargo el perseguidor, ayudado por las alas del amor, es más rápido. Agotadas sus fuerzas, palideció y, vencida por la fatiga de tan acelerada huida, mira a las aguas del Peneo y dice: “Socórreme, padre, si los ríos tenéis un poder divino, destruye, cambiándola, esta figura por la que he gustado en demasía”. Apenas acabó su plegaria cuando un pesado entorpecimiento se apodera de sus miembros; sus suaves formas van siendo envueltas por una delgada corteza; sus cabellos crecen transformándose en hojas; en ramas, sus brazos; sus pies quedan inmovilizados en raíces fijas; una arbórea copa posee el lugar de su cabeza; su esplendente belleza es lo único que de ella queda.

Aun así, sigue Apolo amándola, y apoyando su mano en el tronco percibe cómo tiembla aún su pecho por debajo de la corteza reciente, y estrechando en sus brazos las ramas, como si aún fueran miembros, besa la madera; pero la madera huye de sus besos. Y el dios le habla así: “Está bien, puesto que ya no puedes ser mi esposa, al menos serás mi árbol; siempre tendrán mi cabellera, mi cítara, mi aljaba; tú acompañarás a los caudillos alegres cuando alegre voz entone el Triunfo y visiten el Capitolio los largos desfiles. También tú te erguirás ante la puerta de la mansión de Augusto, como guardián fidelísimo, protegiendo la corona de encina situada entre ambos quicios; y del mismo modo que mi cabeza permanece siempre juvenil con su cabellera intacta, lleva tú también perpetuamente el ornamento de las hojas.” Terminó de hablar Apolo; el laurel asintió con sus ramas recién hechas, y parecía que, como cabeza, agitaba su copa. (Adaptación de las *Metamorfosis* de Ovidio, I 452-567, en Gredos).

Comentario de texto:

Tras haber leído y comprendido el texto, responded a las siguientes preguntas, ayudándoos del texto y consultando en Internet cuando sea necesario.

1. ¿A qué autor y qué obra pertenece el texto que habéis leído? Investigad y explicad brevemente quién era el autor, en qué época vivió y qué género o géneros literarios cultivó. A continuación, explicad también brevemente la obra a la que pertenece el texto: género literario, época en que se escribió, argumento, finalidad e influencia en la posteridad.
2. Haced un resumen del mito que acabáis de leer.
3. ¿Por qué se burla Apolo de Cupido? ¿Cómo se venga este de aquel?
4. ¿Cuáles son los poderes y ámbitos de conocimiento y acción del dios Apolo? Justificad vuestra respuesta con frases del texto.
5. ¿Quién es la diosa Diana? ¿Qué características y actividades se le atribuyen? ¿Por qué Dafne quiere emularla?
6. Al ver que Apolo va a alcanzarla, ¿a quién pide ayuda Dafne y de qué modo es socorrida?
7. Ovidio utiliza muchos recursos estilísticos para embellecer el texto. En este fragmento aparecen, sobre todo, símiles y metáforas; identifica, al menos, tres ejemplos de estos recursos y explica brevemente su significado.
8. En griego, la palabra *dafne*, significa “laurel”, el árbol en el que se transforma la protagonista de nuestro mito. Vuelve a leer el final del texto y responde a estas preguntas: ¿por qué se convierte el laurel en símbolo y atributo de Apolo?, ¿qué simbolizaba la corona de laurel y por qué motivo podía ser coronado alguien con el laurel en la Antigua Roma? En la actualidad, ¿por qué motivo y en qué circunstancias se sigue coronando a alguien con el laurel?
9. Muchos términos y expresiones españolas tienen orígenes mitológicos, relacionad las siguientes palabras y expresiones con algún personaje o hecho que aparezca en el mito. A continuación, buscad sus significados en el diccionario y poned algunas frases, en las que estas aparezcan, como ejemplo. Podéis también consultar las etimologías en la web: <http://etimologias.dechile.net>.

Apolíneo

Concupiscencia (Cupido, *cupido -inis*: deseo violento, pasión)

“Tener un flechazo”

“Las alas del amor”

Pitonisa

10. Una de las hazañas de Apolo, como se cuenta en el texto, fue matar a la serpiente Pitón. ¿Habéis visto alguna vez a una pitón? Investigad cómo son estas serpientes, dónde viven, de qué se alimentan y qué tamaño tienen. ¿Creéis que podía ser así la serpiente de la que habla el mito?

Ahora realizad estas actividades de forma individual.

11. Describe a Dafne, tanto su apariencia física como su carácter, a partir del texto. Mínimo 8 líneas.
12. ¿Cuál crees que es la lección que aprende Apolo en este mito? ¿Crees que Cupido castigó justamente a Apolo? Responde a esta última pregunta posicionándote a favor de Apolo o de Cupido y justifica tu respuesta. Mínimo 10 líneas.

ECO Y NARCISO

Narciso era hijo de la ninfa Liríope, la primera en poner a prueba la fiabilidad de las predicciones del famosísimo Tiresias, al preguntarle si su hermoso hijo llegaría a ver los años de una vejez madura, a lo que el adivinador del porvenir respondió: “Si no llega a conocerse a sí mismo”. Durante mucho tiempo parecieron vanas las palabras del augur, pero el final y los hechos las ratifican.

Al cumplir los dieciséis años, mientras perseguía a unos asustadizos ciervos, lo vio una ninfa de hermosa voz, Eco, la que repite los sonidos. Eco era todavía un cuerpo, no solo una voz, y, sin embargo, utilizaba su boca del mismo modo que ahora, repitiendo de muchas palabras siempre las últimas. Esto había sido obra de Juno, pues, siempre que tenía posibilidad de sorprender a las ninfas yaciendo con su esposo Júpiter, Eco entretenía a la diosa con largas conversaciones hasta que las ninfas huyeran. Cuando la hija de Saturno se dio cuenta dijo: “Tendrás poco control sobre esa lengua por la que he sido engañada, y un lindísimo uso de la voz”. Y confirma sus amenazas con hechos, Eco solamente repite los últimos sonidos de las frases y reproduce las palabras que ha oído.

En fin, vagaba Narciso por el bosque cuando Eco lo vio y se enamoró. Comenzó, entonces, Eco a seguirlo furtivamente y ocurrió que el muchacho, percatándose de que alguien lo estaba siguiendo, dijo: “¿Hay alguien ahí?”, y Eco respondió: “Ahí”. Él se asombra y, mirando en todas direcciones, grita: “¡Ven!”; ella llama a su vez al que está llamando. Él, al ver que no

viene nadie, dice de nuevo: “¿Por qué huyes de mí?”, y recibió como respuesta tantas palabras como pronunció. Él insiste y dice: “Aquí, juntémonos”, y Eco repitió: “Juntémonos” y, saliendo del bosque, se disponía a rodear con sus brazos el cuello tan deseado. Él huye, y en su huida dice: “Quítame las manos del cuello, prefiero morir a que goces de mí”. Despreciada, Eco se oculta en el bosque y vive en grutas solitarias. Pero su amor permanece y aumenta con el dolor de verse rechazada, y el sufrimiento que la mantiene en vela hace adelgazar su pobre cuerpo, la flacura arruga su piel y toda la frescura de su cuerpo se evapora en el aire. Solo le quedan la voz y los huesos, que terminaron convirtiéndose en piedra.

De este modo se burló Narciso de la ninfa y de otros muchos amores hasta que recibió su castigo. Había una fuente clara, cuyas transparentes aguas parecían de plata. Aquí se recostó el muchacho, cansado por el afán de la caza y por el calor, y mientras ansía aplacar su sed, surge otra sed. Mientras bebe, apasionado al ver el reflejo de su belleza, se enamora de una esperanza incorpórea, cree que es cuerpo lo que es agua. Se tiende en el suelo y contempla dos estrellas gemelas, sus ojos, y unos cabellos dignos de Baco, y las mejillas imberbes, y el cuello marfileño, y la hermosura de la boca, y el rubor mezclado con la nivea blancura, y admira todo aquello por lo que él mismo es digno de admiración. Se desea a sí mismo sin saberlo, y el que ama es buscado, y al mismo tiempo enciende la pasión y se abrasa en ella.

Ni la necesidad de alimento ni la de reposos puede apartarlo de allí, tendido en la hierba contempla esa belleza y le tortura no poder alcanzar aquello que es objeto de su deseo, hasta que se da cuenta: “¡Ese soy yo!, me he dado cuenta, y mi reflejo no me engaña; me consumo de amor por mí mismo, provoqué el incendio y lo sufro. ¡Ojalá pudiera separarme de mi cuerpo!”. Así dijo y, en su locura, revolvió las aguas con sus lágrimas y el estanque agitado le devolvió una imagen borrosa. Al ver que se marchaba, gritó: “¿Adónde huyes? Espera, no abandones a tu enamorado, permíteme que contemple lo que no puedo tocar y que alimente mi desdichada locura”. Mientras se queja, se arranca el vestido y se golpea el pecho hasta que, agotado, deja caer su cabeza en la verde hierba y la muerte le cierra los ojos, pero, incluso después de ser recibido en la morada infernal, se contempla a sí mismo en la morada de la Estigia.

Ya está dispuesta la pira, las teas cortadas y el féretro; pero el cuerpo no aparece en ningún sitio, en lugar del cuerpo encuentran una flor azafranada rodeada de pétalos blancos. (Adaptación de las *Metamorfosis* de Ovidio, III 341-510, en Gredos)

Comentario de texto:

Tras haber leído y comprendido el texto, responded a las siguientes preguntas, ayudándoos del texto y consultando en Internet cuando sea necesario.

1. ¿A qué autor y qué obra pertenece el texto que habéis leído? Investigad y explicad brevemente quién era el autor, en qué época vivió y qué género o géneros literarios cultivó. A continuación, explicad también brevemente la obra a la que pertenece el texto: género literario, época en que se escribió, argumento, finalidad e influencia en la posteridad.
2. Resumid el mito que acabáis de leer.
3. ¿Quién era Tiresias? ¿Por qué acudió la madre de Narciso a él? ¿Qué respuesta le dio este y qué creéis que significa?
4. ¿Por qué Juno castigó a Eco? ¿Qué castigo recibió?
5. ¿Dónde se esconde Eco tras ser rechazada por Narciso? ¿Qué le ocurre allí? Por su parte, ¿de quién se enamora Narciso y qué hace al no poder reunirse con su amado?
6. Ovidio utiliza muchos recursos estilísticos para embellecer el texto. En este fragmento aparecen, sobre todo, símiles, metáforas y alguna personificación; identifica, al menos, tres ejemplos de algunos de estos recursos y explica brevemente su significado.
7. ¿Qué es la Estigia? ¿Dónde se encontraba? Intentad deducirlo a partir del texto y, luego, consultadlo en Internet.
8. Tras morir Narciso, ¿qué le sucede a su cuerpo y qué se encontró en el lugar donde murió? Buscad una imagen del narciso en Internet y haced una breve descripción de esta flor (características, lugar en el que podemos encontrarla, etc.).
9. Muchos términos y expresiones españolas tienen orígenes mitológicos, relacionad las siguientes palabras y expresiones con algún personaje o hecho que aparezca en el mito. A continuación, buscad sus significados en el diccionario y poned algunas frases, en las que estas aparezcan, como ejemplo. Podéis también consultar las etimologías en la web: <http://etimologias.dechile.net>.

Narcisismo, narcisista

Eco

“Hacerse eco alguien de algo”

“Los ecos del tambor”

Paraninfo

10. Buscad información acerca de qué tipo de criaturas mitológicas eran las ninfas: quién era su padre, dónde habitaban, qué cualidades poseían, en cuántos grupos se clasificaban y según qué criterios, etc.

Ahora realizad estas actividades de forma individual:

11. ¿Crees que el castigo que Juno le dio a Eco fue justo? Responde a esta pregunta posicionándote a favor de Juno o de Eco y justifica tu respuesta. Mínimo 10 líneas.
12. Haz una descripción de Narciso, tanto física como de carácter, a partir del texto. ¿Por qué crees que Narciso rechazó a Eco? Justifica tu respuesta a partir del texto. Mínimo 10 líneas.

DÉDALO E ÍCARO

Había crecido el deshonor de la familia de Minos, pues la criatura nacida de la reina Pasífae, el monstruo de dos formas, ponía de manifiesto el vergonzoso adulterio de su madre; de modo que Minos decide alejar de su tálamo esta infamia y encerrar al Minotauro en una mansión múltiple, en una morada sin salida. Dédalo, famosísimo por su pericia en el arte de la construcción, realiza la obra, confunde las señales, e induce a error a los ojos con la sinuosidad y las revueltas de interminables pasadizos. Una vez encerrado allí el monstruo, se alimentaba de la sangre de jóvenes atenienses hasta que, un día, el famoso Teseo se adentró en la casa del Minotauro y lo mató, y, siguiendo el hilo que le había dado la hija menor del rey, Ariadna, fue el primero en conseguir salir del edificio de innumerables pasadizos. Sin embargo, el joven Teseo no le devolvió el favor a Ariadna, sino que, aunque le había prometido que se casaría con ella, la llevó consigo en su nave, pero la abandonó en una isla, antes de llegar a Atenas.

Entretanto, Dédalo, lleno de odio a Creta y al prolongado destierro, se encontraba rodeado por el mar. “Aunque Minos me cierre el paso en la tierra y en las aguas, al menos el cielo está abierto; por ahí voy a ir: podrá poseerlo todo Minos, pero el aire no lo posee”. Dijo y se dispone a trabajar en una nueva técnica y revoluciona la naturaleza, pues va colocando plumas con arreglo a un orden, empezando por la más pequeña y siguiendo una corta a una larga, de manera que se diría que ha crecido cuesta arriba en una eminencia; a continuación, sujeta con hilo las centrales y con cera las últimas y, una vez así dispuestas, les da una pequeña curvatura para imitar a las aves verdaderas. Junto a él se encontraba el niño Ícaro, que, sin saber que estaba manejando su propio peligro, con gozoso semblante se apoderaba de las plumas que una

brisa pasajera había dispersado, moldeaba la cera con el pulgar y con su juego estorbaba al admirable trabajo de su padre.

Una vez que la obra hubo recibido la última mano, Dédalo balanceó su propio cuerpo sobre las dos alas y, agitando los aires se cernió en ellos; dio también instrucciones a su hijo diciéndole: “Te advierto, Ícaro, que debes correr siguiendo una línea central, para evitar que las olas hagan pesadas las plumas si vas demasiado bajo, y que el fuego del sol las haga arder si vas demasiado alto: vuela entre ambos extremos. ¡Avanza siempre detrás de mí!”. Al mismo tiempo, le enseña las normas de vuelo y le adapta a los hombros las misteriosas alas. Durante la operación y las advertencias se humedecieron las mejillas del anciano y temblaron sus manos de padre, dio a su hijo besos que no podría ya reiterar y, levantándose sobre sus alas vuela el primero y teme por su acompañante, como un ave que desde el alto nido ha impulsado a los aires su tierna prole, y le alienta a seguirle y le instruye en el pernicioso arte y mueve él mismo sus alas y mira las de su hijo.

Los vio un pescador, o algún pastor, o algún labrador en la esteva, y se quedaron atónitos y creyeron que eran dioses quienes así podían surcar el aire. Y ya tenía a su izquierda la isla de Samos, cuando el muchacho empezó a gozarse en su atrevido vuelo, abandonó a su guía, y, arrastrado por la pasión de surcar el cielo, levantó más su trayectoria. La cercanía del ardiente sol ablanda la aromática cera que sujetaba las plumas; la cera se ha derretido: agita él sus brazos desnudos y, mientras grita el nombre de su padre, se sumerge en las aguas azules. Por su parte, el desdichado padre, que no lo era ya, dijo: “Ícaro, Ícaro, ¿dónde estás? ¿En qué lugar te buscaría yo?” y divisó en las olas las plumas y maldijo su propia inventiva y depositó el cuerpo en un sepulcro, y aquella tierra fue designada con el nombre del sepultado. (Adaptación de las *Metamorfosis* de Ovidio, VII 153-235, en Alma Mater).

Comentario de texto:

Tras haber leído y comprendido el texto, responded a las siguientes preguntas, ayudándoos del texto y consultando en Internet cuando sea necesario.

1. ¿A qué autor y qué obra pertenece el texto que habéis leído? Investigad y explicad brevemente quién era el autor, en qué época vivió y qué género o géneros literarios cultivó. A continuación, explicad también brevemente la obra a la que pertenece el texto: género literario, época en que se escribió, argumento, finalidad e influencia en la posteridad.
2. Resumid el mito que acabáis de leer.

3. Investigad y explicad brevemente el mito del minotauro, historia en la que se enmarca el mito de Dédalo e Ícaro. ¿Qué infamia quiere alejar Minos de su tálamo?
4. ¿Quién era Dédalo? ¿Qué oficio desempeñaba y cuál fue su obra más importante? Justificad vuestra respuesta a partir del texto.
5. ¿Cómo planea Dédalo salir de Creta? ¿Por qué se arrepiente de haber tomado esta decisión?
6. ¿Qué moraleja podéis deducir a partir de la conducta de Ícaro y lo que le sucede?
7. Ovidio utiliza muchos recursos estilísticos para embellecer el texto, sobre todo, símiles y metáforas. Identifica, al menos, tres ejemplos de algunos recursos y explica brevemente su significado.
8. La tierra que recibe el nombre de Ícaro es la isla Icaria. Buscad imágenes e información sobre esta isla: dónde se encuentra, que características geográficas presenta, cuáles son sus principales eventos turísticos, etc., para realizar una descripción de la misma.
9. Muchos términos y expresiones españolas tienen orígenes mitológicos, relacionad las siguientes palabras y expresiones con algún personaje o hecho que aparezca en el mito. A continuación, buscad sus significados en el diccionario y poned algunas frases, en las que estas aparezcan, como ejemplo. Podéis también consultar las etimologías en la web: <http://etimologias.dechile.net>.

Dédalo

“El hilo de Ariadna”

Icario/a (adjetivo)

10. En los últimos años, se han puesto en marcha varios proyectos y empresas bautizados con el nombre Ícaro: el Proyecto Ícaro para destruir asteroides; el Proyecto Ícaro para prevenir el acoso escolar; Ícaro, portal encargado de gestionar y facilitar las prácticas de alumnos universitarios en empresas; el Proyecto Ícaro Alcohol, etc. Explica brevemente en qué consiste o consistió alguno de estos proyectos y justifica por qué razón crees que se les dio el nombre del niño Ícaro.

Ahora realizad estas actividades de forma individual:

11. ¿Por qué crees que Teseo abandonó a la joven que lo ayudó? Ponte en el lugar de Teseo y escribe una carta a Ariadna explicándole por qué la has abandonado. Luego ponte en el lugar de Ariadna y explica cómo crees que te sentirías si fueras abandonada sin ninguna explicación y qué harías para superarlo. Mínimo 15 líneas.

12. Escribe una carta a Dédalo en la que intentes consolarlo tras la pérdida de su hijo. Puedes simular que tú te has encontrado en su misma situación y contarle qué hiciste para superarlo, puedes darle consejos, etc. Mínimo 15 líneas.

ORFEO Y EURÍDICE

De allí se aleja el Himeneo, dios de las ceremonias matrimoniales, que estuvo presente en las nupcias de Orfeo y Eurídice, pero no llevó ni rostro gozoso ni favorable presagio y la antorcha que sostenía no dejó de chisporrotear produciendo un humo que hacía brotar las lágrimas y no logró dar llama alguna. El resultado fue aún más grave que el augurio, pues la recién casada, durante un paseo en el que iba acompañada por un tropel de Náyades, sucumbió a la mordedura de una serpiente en un tobillo. La lloró mucho su esposo Orfeo y se atrevió a descender a los infiernos para recuperar a Eurídice.

Se presentó ante Perséfone y ante el soberano que gobierna el reino de las sombras, Hades, y tocando la lira en acompañamiento a su canto, dijo: “Oh divinidades del mundo situado bajo tierra, al que venimos a caer cuantos somos engendrados mortales, el motivo de mi viaje hasta aquí es mi esposa, a la que una víbora, introduciéndole su veneno, le arrebató sus años en crecimiento. Yo quise ser capaz de soportarlo, y no negaré que lo he intentado, pero el Amor ha vencido. Es un dios bien conocido en las regiones de arriba y sospecho que también aquí, pues si la fama del antiguo rapto no ha mentido, también ha vosotros os unió el Amor. Por eso os pido: volved a tejer el prematuro destino de Eurídice. Todos los seres os somos debidos y, más tarde o más temprano, marchamos velozmente al mismo sitio. También Eurídice será de vuestra propiedad cuando haya cumplido los años que le corresponden; os pido su disfrute como un obsequio y, si los hados niegan esta concesión para mi esposa, yo tengo tomada la firme decisión de no volver: gozad con la muerte de los dos”. Su canto conmovió a todos los seres que se encontraban en la morada de Hades y ni siquiera los soberanos del reino de las sombras pudieron negarse a su petición, por lo que hicieron llamar a Eurídice y se la entregaron a Orfeo bajo la condición de no volver hacia atrás la mirada hasta que hubiera salido de los valles del Averno; si no cumplía dicha condición, la gracia concedida quedaría anulada.

Emprenden la marcha a través de parajes de silenciosa quietud y siguiendo una senda empinada, abrupta, oscura, preñada de negras tinieblas, llegaron cerca del límite de la tierra de arriba. Allí, por temor a que ella desfalleciese, y ansioso de verla, volvió el enamorado los ojos y, en el acto, ella cayó de nuevo al abismo. Y extendiendo ella los brazos, esforzándose por ser

abrazada y por abrazar, no agarra la desventurada otra cosa que el aire que se le escapa y, al morir por segunda vez, no profirió queja alguna de su esposo (¿pues de qué se iba a quejar sino de que la había amado?), y diciéndole un último adiós, que apenas pudieron percibir los oídos de Orfeo, descendió de nuevo al lugar de donde partiera.

Con la doble muerte de su esposa quedó Orfeo desolado y, aunque suplicó al barquero que lo llevara de nuevo hasta la otra orilla, este lo rechazó. Aun así, durante siete días permaneció el sentado en la orilla; la angustia, la pena y sus lágrimas fueron su alimento. Después de lamentarse llamando crueles a los dioses, se retiró y, aunque muchas jóvenes lo pretendieron, decidió evitar todo amor femenino, ya fuera por la desgracia que le había sucedido, ya porque había dado su palabra. (Adaptación de las *Metamorfosis* de Ovidio, X 1-85, en Alma Mater).

Comentario de texto:

Tras haber leído y comprendido el texto, responded a las siguientes preguntas, ayudándoos del texto y consultando en Internet cuando sea necesario.

1. ¿A qué autor y qué obra pertenece el texto que habéis leído? Investigad y explicad brevemente quién era el autor, en qué época vivió y qué género o géneros literarios cultivó. A continuación, explicad también brevemente la obra a la que pertenece el texto: género literario, época en que se escribió, argumento, finalidad e influencia en la posteridad.
2. Resumid el mito que acabáis de leer.
3. ¿Qué o quién es el Himeneo? ¿Quiénes eran las Náyades que acompañaban a la recién casada?
4. ¿A qué se hace referencia cuando se habla de la tierra de arriba y de las regiones de abajo?
5. ¿Qué sabéis sobre Perséfone y Hades, los soberanos del mundo de las sombras? ¿A qué se refiere Orfeo cuando hace mención a un antiguo rapto? Ayudaos de Internet si necesitáis buscar o comprobar información.
6. ¿Qué petición hace Orfeo a Perséfone y a Hades? ¿Bajo qué condición los soberanos del Hades le conceden lo que pide?
7. ¿Cómo creéis que se siente Orfeo tras perder por segunda vez a Eurídice? ¿Qué actitud presenta? Responded a partir del texto.

8. Ovidio utiliza muchos recursos estilísticos para embellecer el texto. Identifica, al menos, tres ejemplos de algunos recursos y explica brevemente su significado.
9. Muchos términos españoles tienen orígenes mitológicos, relacionad las siguientes palabras con algún personaje o hecho que aparezca en el mito. A continuación, buscad sus significados en el diccionario y poned algunas frases, en las que estas aparezcan, como ejemplo. Podéis también consultar las etimologías en la web: <http://etimologias.de-chile.net>.

Himeneo

Himen

Orfeón, orfeonista

Hado

10. Orfeo pide a Hades y Perséfone que vuelvan a tejer el destino de Eurídice, ¿a qué creéis que hace referencia con “tejer el destino”? Investigad quiénes eran las Parcas (o las Moiras, en griego), cuáles eran sus nombres, dónde habitaban y cuál era su función.

Ahora realizad estas actividades de forma individual:

11. Describe a Orfeo, sobre todo en lo que se refiere a su carácter, a partir del texto. Mínimo 8 líneas.
12. Escribe una carta a Orfeo en la que intentes consolarlo y aconsejarlo para superar su pérdida. Mínimo 14 líneas.

PIGMALIÓN

Pigmalión, disgustado por los innumerables vicios que la naturaleza ha puesto en el alma de la mujer, vivía solo y sin esposa. Por entonces esculpió con admirable arte una estatua de níveo marfil y le dio una belleza como ninguna mujer real puede tener, y se enamoró de su obra. El rostro es el de una mujer auténtica, de quien se hubiera creído que vivía y que deseaba moverse, si no se lo estorbara su recato: hasta tal punto el arte está escondido por obra del propio arte.

La admira Pigmalión y apura en su corazón el fuego por aquel cuerpo ficticio. Muchas veces aproxima a la obra sus manos, que la palpan para comprobar si aquello es un cuerpo o es marfil, y aun así no se resuelve a admitir que aquello es marfil. Le da besos y cree que ella se los devuelve y le habla y la coge, y le parece que sus dedos oprimen los miembros que tocan, y

teme que se amoraten las carnes que él aprieta, y ya le dirige palabras acariciantes, ya le lleva regalos gratos a las jóvenes, conchas y torneadas piedrecillas y pajarillos y flores de mil tonos y lirios y cuentas de ámbar. Le adorna también con ropas los miembros, le pone piedras preciosas en los dedos, le pone un largo collar en el cuello; de las orejas le cuelgan ingravidas perlas, del pecho cadenillas. Todo le sienta bien, pero tampoco desnuda resulta menos hermosa. La tiende en un lecho de ropas teñidas de púrpura y la llama compañera de su tálamo, y reclinándole el cuello lo hace reposar en medio de blandas plumas, como si ella lo fuera a notar.

Había llegado el día de la fiesta de Venus, el más celebrado en toda Chipre, y humeaba el incienso y se hacían ofrendas a la diosa. Pigmalión, después de realizar su ofrenda, se colocó junto al altar, diciendo: “si los dioses podéis darlo todo, yo anhelo que mi esposa sea...” y no atreviéndose a decir “la joven de marfil”, dijo “semejante a la joven de marfil”. La áurea Venus, que asistía en persona a sus fiestas, comprendió lo que significaba aquella súplica y, como augurio de su favorable voluntad, le concedió a Pigmalión lo que deseaba.

Cuando vuelve Pigmalión a casa, va en busca de la imagen de su amada e, inclinándose sobre el lecho, le da besos: le parece que está tibia, le acerca de nuevo los labios y con las manos la palpa: el marfil, al ser palpado, se ablanda y, despojándose de su rigidez, cede a la presión de los dedos y se deja oprimir, como la cera se reblandece al sol. Él se queda atónito y vacila en regocijarse y teme ser víctima de una ilusión, mientras, inflamado de amor, vuelve una y otra vez a tocar con sus manos el objeto de sus ansias. ¡Era un cuerpo! Laten las venas palpadas por los dedos. Entonces, Pigmalión pronuncia palabras elocuentes con las que quiere dar gracias a Venus y oprime con sus labios labios por fin verdaderos. La joven, al sentir que la besaba, se ruborizó y levantando tímidamente sus ojos y dirigiéndolos a los de él, vio, a la vez que el cielo, a su amante.

A la boda asiste la diosa y cuando ya por nueve veces se habían juntado los cuernos de la luna formando el disco completo, dio ella nacimiento a Pafos, de la cual ha tomado la isla este nombre. (Adaptación de las *Metamorfosis* de Ovidio, X 243-297).

Comentario de texto:

Tras haber leído y comprendido el texto, responded a las siguientes preguntas, ayudándoos del texto y consultando en Internet cuando sea necesario.

1. ¿A qué autor y qué obra pertenece el texto que habéis leído? Investigad y explicad brevemente quién era el autor, en qué época vivió y qué género o géneros literarios cultivó. A continuación, explicad también brevemente la obra a la que pertenece el texto: género literario, época en que se escribió, argumento, finalidad e influencia en la posteridad.
2. Resumid el mito que acabáis de leer.
3. ¿Por qué Pigmalión vivía solo y sin esposa? ¿Qué pensaba de las mujeres de su ciudad?
4. ¿Cómo trata Pigmalión a la estatua de marfil que él mismo ha creado? Responded de forma detallada y luego buscad en Internet qué significa la palabra “agalmatofilia”.
5. ¿Qué quiere decir el poeta cuando escribe: “hasta tal punto el arte está escondido por obra del propio arte”?
6. ¿Qué pidió Pigmalión en la fiesta de Venus? ¿Por qué creéis que la diosa le concede su deseo? Justificad vuestra respuesta.
7. Ovidio utiliza muchos recursos estilísticos para embellecer el texto. Identifica, al menos, tres ejemplos de algunos recursos y explica brevemente su significado.

¿Qué quiere decir que “por nueve veces se habían juntado los cuernos de la luna formando un disco completo”? ¿Qué recurso estilístico se utiliza?
8. En el texto se dice que la fiesta dedicada a Venus es la más celebrada en Chipre. Investigad por qué motivo esta diosa es tan admirada en la isla de Chipre.
9. Muchos términos y expresiones españolas tienen orígenes mitológicos, relacionad las siguientes palabras y expresiones con algún personaje o hecho que aparezca en el mito. A continuación, buscad sus significados en el diccionario y poned algunas frases, en las que estas aparezcan, como ejemplo. Podéis también consultar las etimologías en la web: <http://etimologias.dechile.net>.

Pigmalionismo

“Complejo de Pigmalión”

Viernes

“Enfermedad venérea”

Venerar

10. Investigad y explicad brevemente en qué consiste lo que los psicólogos denominan “Efecto Pigmalión”.

Ahora realizad esta actividad de forma individual:

11. ¿Crees que Pigmalión fue muy superficial? Describe cómo sería para ti tu pareja ideal: ¿cuáles serían las características personales que debería poseer para enamorarte? ¿por qué dichas características son tan importantes para ti?
12. ¿Eres capaz de mencionar alguna otra historia en la que un objeto cobre vida? ¿Podrías explicar brevemente su argumento y compararlo con el del mito de Pigmalión?

3. Actividades de análisis, traducción y etimología

1. Por parejas, ayudaos a analizar y traducir las siguientes frases, prestando mucha atención a los infinitivos y las funciones que estos cumplen en cada oración:

- Quod timetur non amatur, vis amari? Fac bene. Ama.

Timeo -es, -ere, timui: “temer”

Amo -as, -are, amavi: “amar”

Volo, vis, velle: “querer”

Facio -is, -ere, feci: “hacer”

Bene (adv.): bien

- Amor nequit cogi, timor cogi potest.

Amor -is (m.): “amor”

Nequeo -is, -ire, nequiui: “no poder”

Cogo -is, -ere, -egi: “forzar”, “obligar”

Timor -oris (m.): “temor”, “miedo”

Possum, potes, posse, potui: “poder”

- Habere verus non potest amor modum.

Habeo, -es, -ere, habui: “tener”

Verus -a -um: “verdadero”

Modus -i (m.): “medida”, “límite”

- Parentis amor semper viget, nunquam interit.

Parens -entis (m.): “padre o madre” (se refiere a ambos progenitores)

Vigeo, -es, -ere, ui: “ser fuerte”, “permanecer”

Intereo, -is, -ire, interii: “morir”, “perecer”

- Ubi est amor ibi esse non solet modus.

Ibi: “allí”

Soleo, -es, -ere, solitus sum: “soler”

- Ubi est amor perenne ibidem gaudium est.

Perennis -e: “perenne”, “duradero”

Ibidem: “allí mismo”

Gaudium -ii (nto.): “alegría”, “gozo”

- Necessitas metusque amori displicent.

Necessitas -atis (f.): “necesidad”

Metus -us (m.): “miedo”

Displiceo -es, -ere, displicui: “desagradar”, “disgustar”

- Si verus est amor, perenniter manet.

Maneo -es, -ere, mansi: “permanecer”

- Est amor serpens, veneno qui necat hospitem.

Serpens -entis (m./f.): “serpiente”

Venenum -i (nto.): “veneno”

Neco -as, -are: “matar”

Hospes -itis, (m.): “huesped”

- Arcus est duplex Amori; gaudium hinc est, hinc dolor.

Arcus -us, (m.): “arco”

Duplex -icis: “doble”

hinc (adv.): “de aquí”

dolor -oris (m.): “dolor”

- Amoris omnis est initium stupor.

Omnis -e: “todo”

Initium -ii, (n.): “principio”, “comienzo”

Stupor -oris (m.): “asombro”

- Princeps amari non potest, si non amat.

Princeps -ipis (m.): “jefe”

- Reges timerise quam amari malunt.

Rex, regis (m): “rey”

Quam: introduce el segundo término de la comparación = “que”

Malo, mauis, malle, malui: “preferir”

- Ubi est amor, fides ibi est, ibi est pudor.

Fides -ei (f.): “fidelidad”

Pudor -oris (m.): pudor

- Ubi flamma amoris est, esse non potest ibi modus.

Flamma -ae (f.): “llama”

- Beati amantes sunt cum amant se mutuo.

Beatus -a -um: “feliz”, “dichoso”;

Amans -antis: amante

cum: conjunción + ind. = “cuando”

se (pron. reflexivo): “se”

mutuo (adv.): “mutuamente”

2. A continuación, con ayuda de la web <http://etimologias.dechile.net> y de la profesora, buscad al menos tres etimologías de las palabras subrayadas.

3. Intentad hacer ahora el siguiente ejercicio de traducción inversa:

- Los padres aman siempre a sus hijos e hijas (filius -ii; filia -ae).
- Quien puede amar es feliz para siempre.
- Quien no ama puede matar con veneno de serpiente.
- El amor es una verdadera llama.
- El rey tiene la fidelidad del pueblo (populus -i) cuando es amado.
- Si quieres tener alegría, ama y haz el bien.
- Todo muere, pero (sed) el amor permanece.
- El temor es un veneno para los jefes.
- El huésped no puede permanecer para siempre.
- Tener miedo desagrada a los reyes.