

La metodología ECO en el aprendizaje y la enseñanza de la literatura española e hispanoamericana para secundaria y bachillerato desde la universidad

The *ECO* Methodology for Learning and Teaching Spanish Literature for Compulsory Secondary and Upper Secondary Education from the University

María del Rosario Martínez Navarro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0187-2997>

Universidad de Sevilla

Dpto. de Literatura Española e Hispanoamericana

rosariomtnez@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447225408.054>

Pp.: 819-835



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

Este trabajo aborda un Ciclo de Mejora en el Aula (CIMA) completo, con una duración total de 60 horas, experimentado en las dos asignaturas de la especialidad de Lengua y Literatura (española) del Máster Universitario en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (MAES) de la Universidad de Sevilla. En concreto, el CIMA se aplicó a los contenidos de literatura impartidos por la docente y se diseñó a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos y la metodología ECO (ABP con ECO), en el marco del proceso formativo del Programa FIDOP, dentro de la Red de Formación e Innovación Docente del Profesorado (REFID), y de un proyecto ECO de la Universidad de Sevilla.

Palabras clave: Metodología de la enseñanza de la literatura española, docencia universitaria, desarrollo profesional docente, aprendizaje basado en proyectos con ECO.

Abstract

This work deals with a full sixty-hour-long Improvement Cycle in Classroom (ICIC), which was put into practice in the two modules of the specialty of Spanish Language and Literature, applied in particular to its literary contents, at the Master's Degree in Teacher Training for Compulsory Secondary Education, Upper Secondary Education, Vocational Training and Language Teaching (MAES) at the University of Seville. The ICIC was based in Project Based Learning with ECO (PBL with ECO) and the training process in the FIDOP Program, within the Red de Formación e Innovación Docente del Profesorado (REFID), and a project ECO developed at the University of Seville.

Keywords: Methodology of Spanish literature teaching, university teaching, teacher professional development, project-based learning with ECO.



Introducción

El *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA) (Porlán, 2017; Sánchez y Mayor, 2006) que se ha experimentado en el curso académico 2022/2023 ha constituido un nuevo reto en mi innovación docente, ya que se ha aplicado por primera vez en una asignatura del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria que llevo impartiendo desde hace varios cursos y que es imprescindible para la formación de los estudiantes con vistas a la preparación de sus oposiciones a docentes de Lengua y Literatura castellanas. A lo largo del curso he querido reflexionar con mi alumnado sobre las numerosas posibilidades didácticas de la literatura española como herramienta de un cambio significativo en su aprendizaje y el acercamiento a las obras literarias de los estudiantes de la enseñanza secundaria y del bachillerato.

El CIMA se aplicó de forma conjunta a la parte que se me asignó del grupo 1 (tarde) de las asignaturas transversales *Aprendizaje y Enseñanza de las Materias de Lengua y Literatura* y *Complementos de Formación Disciplinar en Lengua y Literatura*, ambas de la especialidad de Lengua y Literatura (española) del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas (MAES) del segundo semestre. Este grupo está dividido en tres módulos de contenidos impartidos por tres profesoras provenientes de tres departamentos distintos (*Lengua española*; *Literatura española*; y *Didáctica de la lengua y la literatura*), perteneciendo mi docencia al módulo de *Literatura española*. Las dos asignaturas se estructuran en 6 y 3 créditos, de los que me correspondían 3 y 1.5, respectivamente. En todo momento se persiguió la sinergia con los otros dos módulos de *Lengua española* y *Didáctica de la lengua y la literatura*, especialmente en lo que concernía a la relación entre los contenidos, y su uso para las sesiones posteriores, y la evaluación, para lo cual al inicio del curso nos reunimos las tres profesoras de cada asignatura y acordamos la materia en la que cada una se centraría, de lo que se informó pertinentemente al alumnado mediante un documento subido a la plataforma de Enseñanza Virtual (EV) y al inicio de cada uno de los módulos. Asimismo, en mi proyecto procuré la interrelación de las dos asignaturas para su mejor aprovechamiento y la coherencia con los criterios establecidos y los contenidos seguidos por el profesorado del grupo de la mañana, con el que también estuve en contacto.

La asignatura de *Aprendizaje y Enseñanza de las Materias de Lengua y Literatura* suele ser la más numerosa de las dos, con unos 20 alumnos de media, aunque con menos estudiantes en el grupo de la tarde, impartido en la Facultad de Filología. Los estudiantes proceden de la Universidad de



Sevilla y de otras universidades españolas, sobre todo de los grados en Filología Hispánica, Comunicación Audiovisual y Periodismo.

El CIMA se impartió de forma intensiva desde la segunda quincena del mes de febrero hasta la penúltima semana de marzo durante cuatro días a la semana y en sesiones de una hora y cuarenta y cinco minutos, en el caso de *Aprendizaje y Enseñanza* (del 15 de febrero al 14 de marzo), y durante dos días a la semana en sesiones de esa misma duración en el caso de *Complementos de Formación Disciplinar* (del 27 de febrero al 22 de marzo), siempre en las fechas acordadas para cada profesora dentro del propio calendario establecido por la coordinación del máster. Las asignaturas cuando coincidieron en el tiempo iban seguidas con un descanso de media hora.

Para mi propuesta didáctica he estado siguiendo y he transmitido a los alumnos la emergente metodología ECO, con algunas adaptaciones a partir de doce preguntas claves relacionadas con la enseñanza. Para ello me he servido de la bibliografía existente, de otra documentación sobre el diseño de unidades didácticas integradas (UDI) y de las distintas herramientas para la investigación en literatura española como repositorios, bases de datos, catálogos y otros recursos bibliográficos, blogs y RRSS de profesorado como Rosa Liarte. Junto a ello, he seguido las guías del proyecto ECO, las programaciones didácticas aprobadas y llevadas a la práctica por distintos centros, incluidos los de innovación docente como el IES Cartima de Málaga, guiones y propuestas de unidades didácticas y otros referentes pedagógicos fundamentales, como las ideas del maestro, escritor y conferenciante galardonado en varias ocasiones César Bona. Asimismo, me resultaron interesantes las metodologías y recursos didácticos desde el punto de vista del aprendizaje creativo, la innovación educativa y la labor investigadora del alumnado por parte de las profesoras María Coduras Bruna (IES El Picarral de Zaragoza), Mercedes Flores Martín (IES La Granja de Jerez de la Frontera), quien lleva a cabo en sus clases el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) de rol (*Científicos, Aquelarre...*) como herramienta educativa en las aulas de secundaria, y mi antigua alumna Gloria Molinero Fernández, profesora ahora del IES Profesor Tierno Galván de la localidad sevillana de Alcalá de Guadaíra, quien participó presencialmente en una de las sesiones de *Complementos de Formación*.

La metodología ECO se estructura en tres fases fundamentales: *Explorar, Crear y Ofrecer* (Herrero y Mora, 2018; Mora, 2021; Torres-Gordillo, Lucas y otros, 2023). En este CIMA, que se inserta dentro del Proyecto *Docencia Emocional con ECO en el Marco de los ODS (2022-2023)*, del IV Plan Propio de Docencia de la Universidad de Sevilla y está coordinado por el profesor Ramón Blanco Barrera, las dos primeras fases (*Explorar* y *Crear*) se trabajaron con todo el grupo de clase, mientras que en la fase final del CIMA



cada grupo colaborativo, de entre cuatro y seis alumnos, compartió su propuesta didáctica autónoma, para cumplir, así con la fase *Ofrecer*. A petición de los propios alumnos, los grupos de clase respetaron los ya conformados en el módulo precedente de *Lengua española* para su mayor organización y comodidad, con la excepción de algunos estudiantes que prefirieron trabajar en su proyecto de forma individual. La aplicación de esta metodología innovadora como nuevo modelo de enseñanza y vehículo para el aprendizaje de las distintas asignaturas y de la educación en valores dentro del sistema educativo competencial (LOMLOE) en centros de secundaria y bachillerato en la provincia de Sevilla ha sido estudiada en un Trabajo Fin de Máster que ha llevado a cabo una alumna de este mismo máster bajo mi dirección (Fernández, 2023).

Diseño previo del CIMA

El diseño del presente CIMA constituyó un punto de partida importante para la innovación docente que se quiso proponer y se diseñó con el propósito de reivindicar la importancia de las nuevas metodologías como ECO como instrumentos fundamentales para la adquisición de competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, no solo desde su formación académica en las aulas universitarias, sino también en su aplicación laboral posterior como futuros docentes en secundaria y bachillerato. De esta forma, en este CIMA planteo cómo crear actividades didácticas y atractivas de literatura para una clase de secundaria o bachillerato, especialmente en lo que respecta al uso de la escritura creativa (Martínez, 2021; Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022). Para su diseño, llevé a cabo una necesaria *profunda reflexión de los contenidos* (Del Pozo-Martín, Pineda y otros, 2017), con el fin de poder aplicar la metodología ECO. Por ello, respondiendo a la pregunta de qué aprendizaje más importante pretendía que mis estudiantes alcanzaran, los diez objetivos de este CIMA fueron:

1. *Saber transformar los currículos en programas de actividades y de trabajo.*
2. *Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos.*
3. *Diseñar actividades y unidades didácticas (situaciones de aprendizaje) en el aula.*
4. *Conocer los principales recursos didácticos, institucionales y estrategias para el fomento de la lectura y hacer otras propuestas.*
5. *Integrar la formación en comunicación audiovisual y multimedia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.*



6. *Fomentar un clima que facilitara el aprendizaje y favoreciera la participación activa de los alumnos.*
7. *Aplicar estrategias y técnicas adecuadas de evaluación que permitieran diagnosticar las dificultades de aprendizaje y ayudaran al alumno a recuperar las deficiencias observadas en el proceso.*
8. *Analizar situaciones didácticas específicas y proponer alternativas para ser mejoradas.*
9. *Saber seleccionar los contenidos adecuados y saber representarlos, poniendo en evidencia las relaciones que hay entre ellos en forma de mapa.*
10. *Concienciar al alumnado sobre la necesidad de reflexionar sobre los contenidos de las unidades didácticas (situaciones de aprendizaje), así como su presentación y adecuación.*

Mapas de contenidos y problemas claves

Con el fin de establecer los aprendizajes esenciales y deseables al final del CIMA se elaboró en el diseño previo un mapa o red de contenidos a partir de doce problemas claves y diez objetivos con las interacciones entre ellos. El mapa refleja los aprendizajes que trataba de transmitir a mis estudiantes, formulados como contenidos y a partir de esos diez objetivos, indicados por números. En color se presentan los cinco bloques de contenidos fundamentales que se trataron durante las sesiones, relacionados con las actividades grupales que permitieron al alumnado reflexionar sobre las posibles estrategias y aplicaciones didácticas de la literatura española. No se distingue con color entre conceptuales, procedimentales ni actitudinales, sino con una inicial al lado de cada bloque. Los contenidos eran los siguientes:

- a) *Del currículo a la Unidad Didáctica;*
- b) *Investigación en Literatura española;*
- c) *Metodologías docentes innovadoras aplicadas al aula de Literatura española;*
- d) *Recursos informáticos y herramientas electrónicas aplicados al aula;*
- e) *Evaluación de libros de texto; y*
- f) *Unidad didáctica de Literatura española y su propuesta de mejora.*

Para su mejor comprensión los agrupé en cinco bloques, que corresponden a los círculos de mayor tamaño:



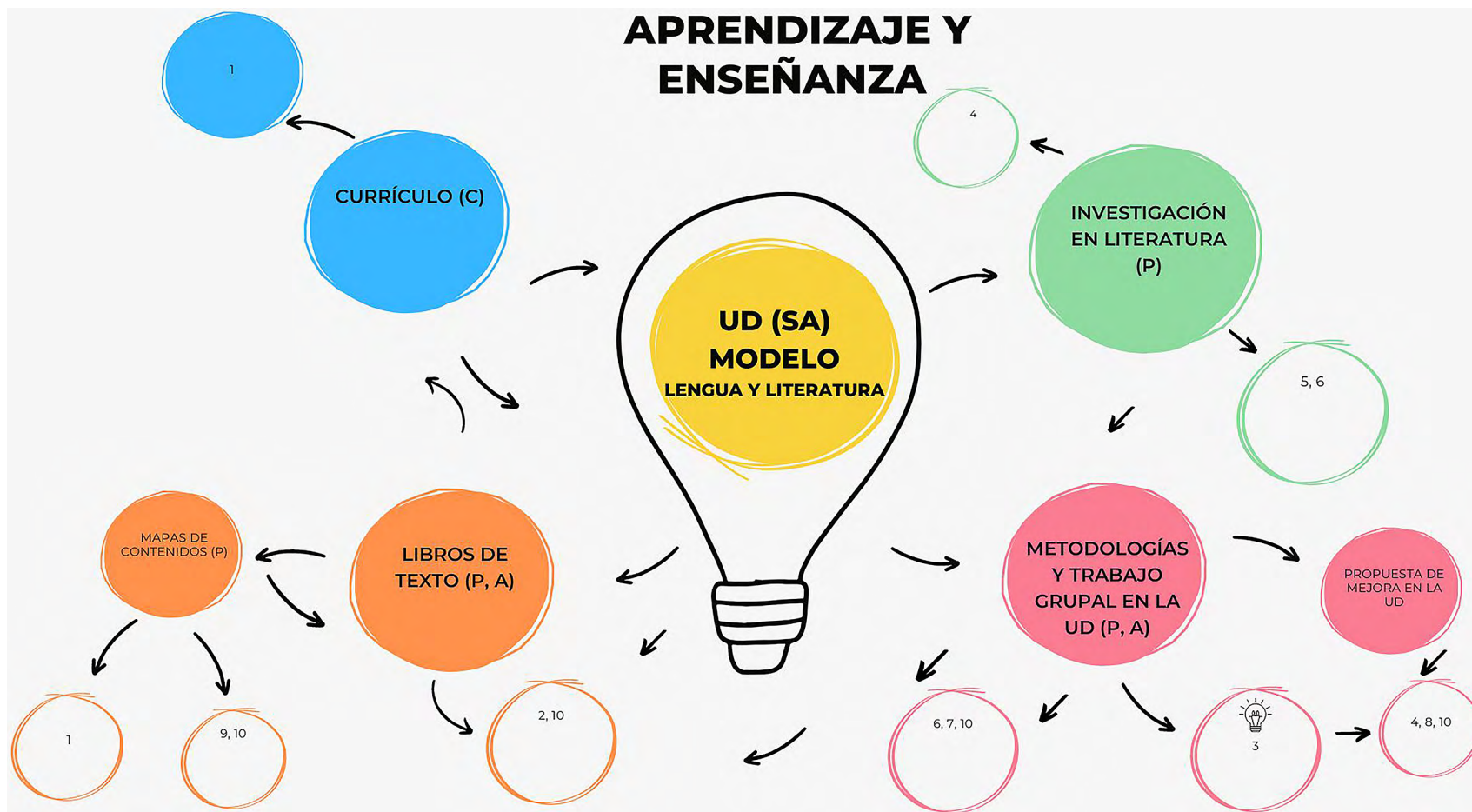


Figura 1. Mapa de contenidos (fuente: elaboración propia mediante Canva).



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Modelo metodológico y secuencias de actividades

El modelo metodológico que se ha utilizado para este CIMA (figura 2) se basa en el modelo propuesto por De Alba y Porlán (2020) y en lo que plantean García-Pérez y Porlán (2017) en relación con la creación de un *modelo didáctico personal*. De esta manera, el modelo metodológico que se ha utilizado aquí es parecido al de los CIMA anteriores de otras asignaturas, especialmente del llevado a cabo en la de *Tendencias Literarias en la Cultura Contemporánea* (Martínez, 2022), y se basa en el cuestionario inicial (CI) y la lluvia de ideas previas, como respuesta de los alumnos a los retos y problemas de la enseñanza (IP) para poder tener conocimiento de ellas y ayudar a ampliarlas con exposiciones teóricas puntuales (T). Se suman varias actividades de contraste (AC) y una práctica final (P), consistente en la elaboración de una unidad didáctica innovadora (*situación de aprendizaje*) que ellos mismos tienen que diseñar y entregar por escrito, junto a la propuesta de mejora en el caso de los estudiantes que también cursaban la asignatura de *Complementos de Formación*. Para orientar a los alumnos en la realización de la propuesta didáctica final (P), me apoyé en la metodología ECO (*Explorar, Crear, Ofrecer*) y en el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), para que cada alumno pudiera diseñar autónomamente en grupo o de forma individual unidades didácticas (*situaciones de aprendizaje*) de referencia y útiles para su práctica real en los centros asignados para sus prácticas, con los contenidos literarios que considerara fundamentales en el ámbito del proceso de enseñanza-aprendizaje y que pudiera en todo momento imbricarlos con los vistos ya en la clase de lengua con la otra profesora. En la EV se pusieron a disposición del alumnado una serie de materiales bibliográficos, teóricos y audiovisuales. Asimismo, este CIMA aspiraba a conectar los contenidos abordados en este módulo con la otra asignatura que tuve que impartir, la citada *Complementos de Formación Disciplinar*, en la que los alumnos tuvieron que elaborar la propuesta de mejora reflexionada y argumentada de las unidades didácticas (*situaciones de aprendizaje*) realizadas en el módulo de *Aprendizaje y Enseñanza*, así como ofrecer y explicar los mapas de contenidos y los modelos metodológicos seguidos a partir de las distintas herramientas digitales y los contenidos vistos en la asignatura de este CIMA, y ponerlos en común (PC). El CIMA, por tanto, incluyó las siguientes fases:

CI — IP — T — AC — P + PC

Este modelo se ha utilizado en anteriores CIMA con buenos resultados, pues permite crear un clima distendido en la clase y proponer diferentes tipologías de actividades como debates, visionados de videos de docentes de referencia, análisis, (re)lecturas de noticias y textos relacionados



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

con la educación y con la nueva legislación, y llevar a cabo reflexiones por parte de los alumnos, así como la creación de sus propios materiales didácticos, con vistas a su posible uso en las prácticas del máster o para sus TFM. Los contenidos teóricos fueron expuestos y subidos a la EV, mientras que las actividades prácticas de evaluación continua fueron destinadas a promover el aprendizaje de contenidos prácticos que realizaron los alumnos, con la presencia, el asesoramiento y el seguimiento en clase, por correo electrónico y en tutorías de la profesora. La clase fue distribuida en grupos de trabajo cooperativos liderados por un portavoz. Cada grupo tuvo que elaborar en equipo una unidad didáctica (*situación de aprendizaje*) entre diez y quince páginas enfocada a la enseñanza de la Literatura española en el ciclo de la enseñanza secundaria obligatoria o bachillerato, que contemplara la nueva legislación educativa en vigor con las *situaciones de aprendizaje* (SA) y el *Diseño Universal de Aprendizaje* (DUA) (Alba, 2016), indicando su finalidad y su justificación educativa, la metodología, la secuencia de actividades y los criterios de evaluación del alumnado.

La evaluación de las dos asignaturas, entendida siempre como formativa, contemplaba dos exposiciones grupales en clase de quince minutos y el posterior debate acerca de los ejercicios finales de comparación y evaluación de manuales docentes utilizados en la ESO y en bachillerato (Braga y Belver, 2016). Para esta actividad como reto tenían que establecer los puntos fuertes y aquellos débiles que encontraron en las UD de estos manuales. Las propuestas de mejora de sus UD (SA) y de elaboración de un mapa de contenidos iban acompañadas de una presentación y cada grupo tuvo que entregar a la profesora un trabajo escrito de la unidad didáctica (SA) elaborada para su corrección. Los alumnos tuvieron que evaluar los temas de literatura de libros de texto empleados en 3º y 4º de la ESO y bachillerato de un mínimo de dos editoriales diferentes. Por ejemplo, debían determinar si atendían a la diversidad y a la cuestión de género; si los contenidos eran apropiados para el nivel del alumnado; si se ofrecía una secuencia de actividades motivadora que fomentara la literatura fuera del aula; si la presentación era atractiva (con o sin ilustraciones, formato, extensión, uso de colores y distinta tipografía, diferenciación entre contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, presencia de mapas de contenidos y conceptuales e interacción con recursos audiovisuales, legibilidad de los mapas y si estos resultaban demasiado técnicos); y si la temporalización era pertinente. Igualmente, tuvieron que decidir si la metodología era coherente con un aprendizaje significativo e intermedial; cuál metodología de las encontradas les resultaba más eficaz; si la selección de lecturas propuestas en las UD de los manuales eran adecuadas; si eran textos adaptados; si se ofrecía una guía de lectura; y si las unidades didácticas analizadas inculcaban la enseñanza en valores y la perspectiva



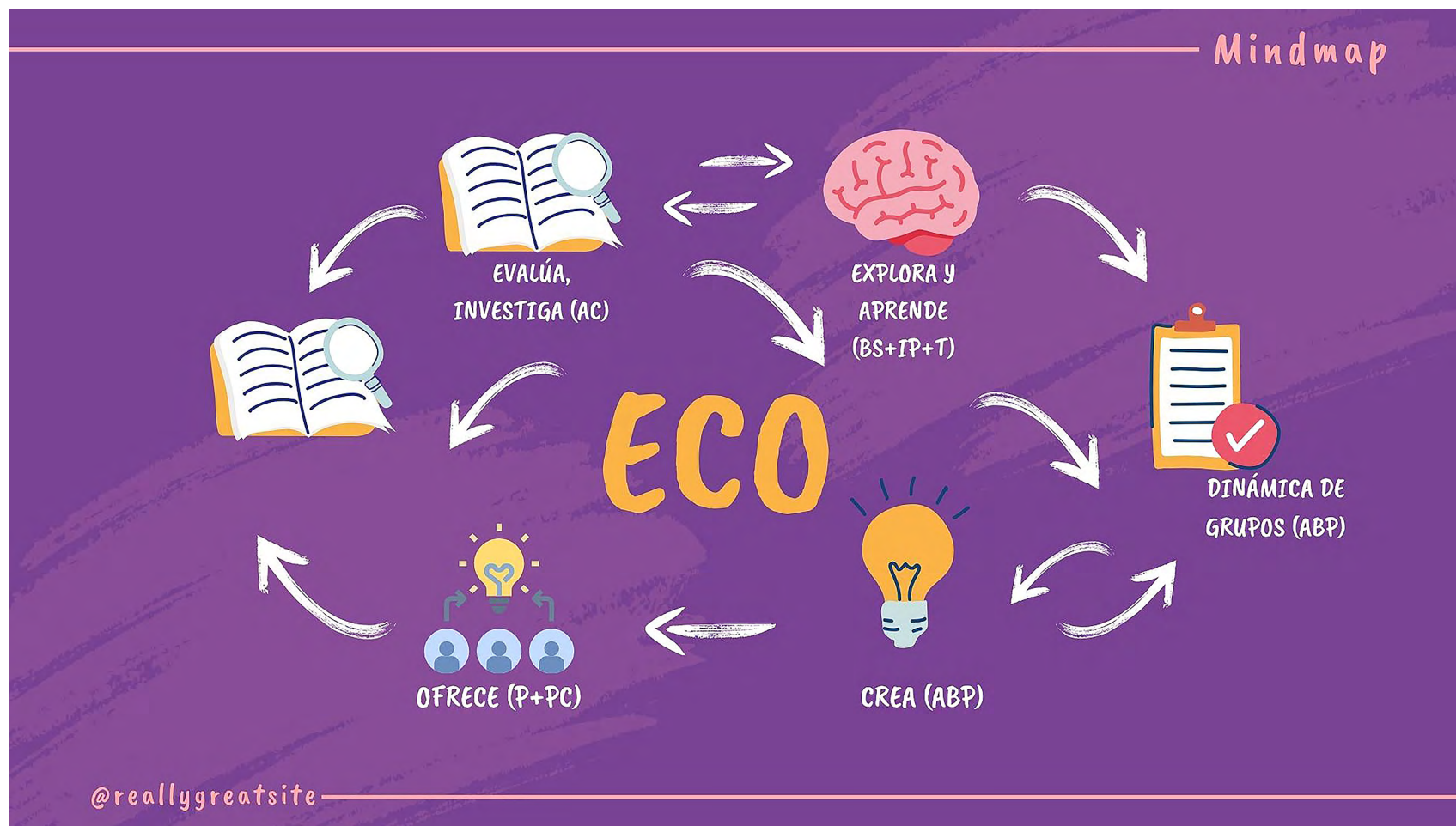


Figura 2. Modelo metodológico posible (fuente: elaboración propia mediante Canva).



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

de género a través de la literatura (para lo cual se aprovechó la efeméride del 8M y los recursos disponibles en internet relativos a este día o a las mujeres escritoras como Bieses, del que no eran conocedores los alumnos, y que posibilitó realizar proyectos en esta línea y fomentar la recuperación, el descubrimiento o la reivindicación de autoras y mitos femeninos en sus trabajos). Las actividades de trabajo autónomo de los alumnos supusieron un 30% de la calificación en cada asignatura. La evaluación de mi módulo contaba 5 puntos del total de cada una de las asignaturas, con una representatividad de la docencia del 50%. El requisito indispensable para la evaluación continua era asistir al 80% de las clases.

Cuestionario inicial-final

Las doce preguntas que se propusieron en el cuestionario inicial/final para conocer los modelos de aprendizaje del alumnado corresponden a las doce preguntas claves y objetivos del CIMA y estuvieron acompañadas de una lluvia de ideas sobre las distintas necesidades y expectativas del alumnado del MAES sobre los contenidos específicos del bloque de Literatura española, así como por la realización del cuestionario VAK disponible *online* sobre los modelos y estilos de aprendizaje o tipos de percepción dominante, y que los alumnos tuvieron que contestar en la segunda sesión de clase. Las preguntas, a partir de la mía central de qué aprendizaje más importante deseaba que los estudiantes alcanzaran con el CIMA, contemplaban la necesidad de reflexionar, como profesores ya en prácticas, sobre el papel activo de los alumnos y sobre la posibilidad de replantear nuevos enfoques y actividades e introducir otros temas, autores, autoras y obras que, por lo general, no suelen formar parte de los programas de enseñanza de la literatura española, pero que pueden encajar más fácilmente con el alumnado. Las doce preguntas potentes que conformaron el cuestionario inicial/final eran:

1. ¿Qué me preocupa?
2. ¿Qué quiero enseñar?
3. ¿Cómo quiero enseñar?
4. ¿Qué quiero y puedo hacer yo como docente?
5. ¿Cómo me habría gustado que me enseñaran la literatura? ¿Contenidos como sucesión o como relación?
6. ¿Cuál es mi modelo de aprendizaje? ¿Lo reconozco?
7. ¿Cómo motivar a los alumnos?
8. ¿Cómo evaluar el aprendizaje de los estudiantes?
9. ¿Qué causa mayor dificultad en el proceso de enseñanza-aprendizaje?



10. ¿Cómo puedo conectar la literatura con la realidad y la vida personal de mi alumnado para que sienta interés por esta materia y por la lectura? ¿Cómo hacer útil y humana la docencia?
11. ¿Cómo usamos los mapas y qué partido podemos sacarles? ¿Qué utilidad tienen para los docentes y para el alumnado? ¿Cómo leer un mapa?
12. ¿Cómo podemos implicar a nuestro alumnado para que elabore mapas de contenidos? ¿Cómo hacer un mapa e incluir contenidos sociales y éticos?

Aplicación del CIMA

En la aplicación de este CIMA se ha utilizado como soporte esencial la plataforma de EV para compartir con el alumnado distintos materiales como bibliografía, imágenes, ejemplos de unidades didácticas y de mapas de contenidos, enlaces, recursos didácticos, herramientas para la creación y diseño de contenidos didácticos y videos, así como las presentaciones de los distintos grupos para que los discentes pudieran compartir y debatir las propuestas de sus compañeros.

Relato resumido de las sesiones

A pesar de que no todos los alumnos estaban matriculados en ambas asignaturas, lo que supuso una pequeña dificultad inicial en el trabajo grupal, ya que algunos estudiantes no habían trabajado previamente la parte de lengua en la unidad didáctica o no tenían ninguna diseñada como punto de partida para incorporar los contenidos de literatura, se ofreció la opción de partir de la UD de un libro de texto a su elección para realizar la propuesta de mejora. De acuerdo con el alumnado, se dedicó los treinta últimos minutos de todas las sesiones a la elaboración y al seguimiento en clase de los trabajos grupales, donde los alumnos podían plantear sus dudas y organizar el proyecto con sus compañeros.

Quisiera destacar algunas de las sesiones más significativas para el CIMA. Por un lado, una de las sesiones incluyó la asistencia a una clase impartida por el profesor de instituto Joaquín José Martínez Sánchez (IES Diamantino García Acosta de Sevilla), invitado en otra asignatura por el profesor Juan Pablo Mora, del equipo de Filología de la REFID, y quien lleva a cabo la innovación docente mediante ABP, lo que permitió que los dos CIMAS se retroalimentaran y compartieran actividades. En dicha sesión, bastante productiva para mi alumnado, se enseñó a los alumnos los resultados de distintos talleres de poesía y rap por parte de alumnos de



secundaria a partir de los sesgos y prejuicios lingüísticos y se dieron pautas para la creación de composiciones dentro de este subgénero musical que se expusieron al final de la clase. En otra de las sesiones se llevó a cabo una muestra de distintos mapas de contenidos, recurso didáctico desconocido para la mayoría de los alumnos, así como una exposición de las distintas metodologías docentes innovadoras aplicadas al aula de Literatura Española, para que los alumnos pudieran decidir cuáles eran las más afines a su modelo ideal de enseñanza y pudieran acogerse a alguna(s) de ella(s) en su proyecto final. Otra de las clases más interesantes contuvo un debate y una reflexión con el alumnado sobre los cambios en la nueva legislación y cómo afectan al diseño de las UD (SA), aspecto que les provocó mucho interés, pero también una gran incertidumbre que manifestaron a la docente invitada, quien profundizó en el tema desde su propia experiencia y presentó alguna de las actividades que lleva a cabo en su aula para el estudio de la literatura y el fomento de la lectura, otro tema de gran preocupación entre los discentes. En siguientes sesiones se abordaron algunos de los recursos informáticos y de las herramientas electrónicas aplicados al aula que pudieran ser provechosos al alumnado para el diseño de sus UD (SA). Las dos últimas sesiones de sendas asignaturas se centraron en la exposición y puesta en común (Fases *CREA* y *OFRECE*) por parte del alumnado de los resultados de su evaluación de distintas editoriales y libros de texto de secundaria y bachillerato con relación al tema de la UD (SA), así como de los mapas de contenidos que diseñaron para las mismas con su modelo metodológico correspondiente. Durante la presentación tuvieron que entregar un ejemplario de los mapas tanto a la profesora como a los compañeros, para que pudieran seguir de forma más efectiva su explicación, así como enviar la presentación para compartirla en la plataforma de EV. Entre las tareas no presenciales estuvo la lectura de la bibliografía disponible en la plataforma de EV y de la legislación actual, así como de otra documentación que les podría ayudar en la consecución de sus proyectos.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

En el caso de nuestro CIMA, consideramos, al igual que ha sucedido en el CIMA de otro compañero del equipo de Filología, que más que evaluación del aprendizaje, habría que tener en cuenta cómo el alumnado ha sido capaz de tomar conciencia y comprensión por sí mismo del enorme potencial de la función docente y de la enseñanza que ya pudieron experimentar en sus prácticas, casi de forma síncrona con las clases del segundo semestre del máster. En este contexto, la metodología llevada a cabo durante las diferentes sesiones del CIMA, eminentemente práctica, ha



permitido al alumnado experimentar con metodologías y técnicas didácticas muchas de ellas desconocidas o prejuiciadas por su bagaje académico basado en la memorización de contenidos. Esto permitió asimismo disfrutar en la clase de un clima relajado y de *coaching* donde cada alumno pudo intervenir y expresar libremente sus opiniones, preocupaciones y hasta frustraciones personales por sus experiencias previas como alumnos, y actuales como alumnos y docentes en el transcurso del máster, y proponer sugerencias y mejoras, aunque uno de los asistentes habituales expuso su desinterés en los debates, por ser, al parecer, una actividad constante de todas las asignaturas del MAES. En este sentido, los grupos tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre el canon literario y de proponer el suyo propio, así como de aprender a abordar contenidos literarios a partir de los de lengua o viceversa sin verlos como dos bloques independientes, como habitualmente viene sucediendo, o incluso desde la interrelación y cruce con otras disciplinas, ámbitos, lenguajes, formatos y áreas de conocimiento (historia, música, cine, periodismo, comunicación audiovisual, medios sociales), con el diseño de las UDI, donde se pueden incluir montajes audiovisuales que aporten nuevas perspectivas. A este respecto, cabe destacar el excelente trabajo realizado por uno de los grupos constituido por tres alumnos procedentes de la Facultad de Comunicación sobre la adaptación cinematográfica y el arte de escribir guiones como producto comercial y sobre la experiencia audiovisual como forma alternativa y complementaria de contar historias, desde otro punto de vista enriquecedor, y su interesante utilidad educativa, en este caso en concreto, en lo que a la literatura se refiere (véase figura 3). Por su originalidad, se les propuso participar en las pasadas ediciones del ECOxMAS y del MUAC con los alumnos de los mencionados profesores Juan Pablo Mora y Joaquín José Martínez Sánchez. En la misma línea, en la clase se pusieron de manifiesto distintas recomendaciones para las actividades de las UD (SA) basadas en la escritura creativa, como el *scrapbook* literario o libro de recuerdos decorado a partir de una historia que propuso una alumna, los videojuegos, el cómic y la novela gráfica, subgéneros que gozan en la actualidad de mayor atención crítica, como reflejan las conferencias y encuentros que se ofrecieron en ese mismo momento en CaixaForum Sevilla de CÓMIC+LITERATURA, o en el Centro Andaluz de las Letras con Ana Penyas, a la que asistieron los alumnos con la profesora del módulo de *Didáctica*.





Figura 3. Mapa de contenidos como modelo de proyecto (fuente: prototipo alumnado).

Por otra parte, con las distintas exposiciones de los grupos de alumnos en las dos partes de las asignaturas se pudo comprobar de forma directa la progresión de los estudiantes en sus respuestas e ideas a las doce preguntas. En general, los alumnos han obtenido una calificación bastante alta en sus trabajos, ya que respondían a lo que perseguía este CIMA. Algunos en concreto me comunicaron la utilidad de los recursos aprendidos para su incorporación en los TFM. Además del cuestionario inicial y final, se tuvo la intención de usar otro instrumento de evaluación en la última sesión como el cuestionario C-RENOVES para poder evaluar el CIMA, pero por la falta de tiempo y de la asistencia incompleta del grupo en la última sesión no fue posible en el aula. No obstante, se instó a los estudiantes a que lo cumplimentaran por su cuenta en otro momento.

Evaluación del CIMA

El CIMA expuesto supone un buen ejemplo de la necesidad que la sociedad tiene de reflexionar sobre el valor de la enseñanza y la complejidad de la misma, en este caso en la materia de literatura, una de las que más rechazan los alumnos en la secundaria desafortunadamente. Este CIMA ha permitido conocer el modo de aprender de los alumnos y técnicas didácticas que les ayuden y faciliten su iniciación en el mundo de la enseñanza y cómo enlazarla con la actualidad desde el modelo didáctico que más se ajuste a su cosmovisión y a la de su propio alumnado, por ejemplo, a partir de la proyección de personajes y mitos literarios en la cultura popular como elementos motivacionales. Nuestro fin máximo era empatizar con el



alumnado y convencerle de que la literatura es una materia esencial en sus vidas y que ellos son los beneficiarios. Eso mismo es lo que más les preocupa con vistas a su futuro como docentes y a sentirse útiles para su alumnado y, en definitiva, en la sociedad. Esta idea nos sirve para retarles a que enlacen sus proyectos también con la metodología APS (Aprendizaje-Servicio) a partir de la concepción de *formar personas* (Barrio, 2013). Además, les ha llevado a ser críticos y a replantearse sus propios ideales didácticos y a ofrecer soluciones ante problemas como los insuficientes índices de lectura, en parte y, sorprendentemente, por un desapego hacia las obras estudiadas, a pesar de su indudable repercusión e interés. Entre algunas de las sugerencias, los alumnos propusieron organizar bibliotecas de aula, hojas y fichas de trabajo practicadas con otra de las docentes con la idea de la clase como un laboratorio de aprendizaje. Para próximos CIMA trabajaremos en el concepto de *la pedagogía del asombro* (Acevedo, 2009).

Por último, dado que la nueva legislación se centra principalmente en la innovación docente y por proyectos, en futuros CIMA sería conveniente incentivar la divulgación e interrelación de los proyectos de los alumnos, así como su participación en eventos. Se podría dar la posibilidad de realizar un concurso y seleccionar los mejores prototipos. A este respecto, habría que incidir más en la visión de los mapas de contenidos como mecanismos que ayudan a estructurar y a jerarquizar la información sin que ello conlleve una supresión de los mismos y no como una amalgama, esquema o lista de ideas sin relación. Por consiguiente, uno de los objetivos del próximo CIMA será perseguir la familiarización del alumnado con estos mapas, algo nuevo para la mayoría.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, C. J. (2009). La pedagogía del asombro. *Revista Educación Y Pedagogía*, 3(7), 201-204. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5670>
- Alba, C. (Coord.) (2016). *Diseño universal para el aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Morata.
- Barrio, J. (2013). *La innovación educativa pendiente: formar personas*. Erasmus Ediciones.
- Braga, G. y Belver, J. L. (2016). El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 199-218. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45688
- De Alba, N. y Porlán, R. (Coords.) (2020). *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica*. Morata.
- Del Pozo-Martín, R., Pineda, J. A. y Duarte, O. (2017). La formación docente del profesorado universitario. En R. Porlán (Coord.), *Enseñanza Universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 23-36). Morata.
- Fernández, P. (2023). *El método ECO: un estudio sobre la innovación docente*. Trabajo Fin de Máster. Universidad de Sevilla.
- García-Pérez, F. F. y Porlán, R. (2017). Los Principios Didácticos y el Modelo Didáctico Personal. En R. Porlán (Ed.), *Enseñanza Universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 93-104). Morata.



- Herrero, E. A. y Mora, J. P. (2018). Aprendizaje Basado en Retos con *Design Thinking: ECO* en el Grado en Filología Hispánica de la Universidad de Sevilla. En J. Asenjo, O. Macías, P. Ávalo y Y. Yucra (Coords.), *Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes* (pp. 1-9). Asociación Formación IB. <https://formacionib.org/congreso/2038.pdf>
- Martínez, P. (2021). La escritura creativa en los manuales de secundaria recientes (2016-2020). *Tonos digital*, 41, 1-36. <http://hdl.handle.net/10201/111045>
- Martínez, M. R. (2022). Ciclo de Mejora en el Aula aplicado a la asignatura *Tendencias Literarias en la Cultura Contemporánea* para alumnos de primer curso de Comunicación Audiovisual. En R. Porlán, E. Navarro y Á. F. Villarejo (Coords.), *Ciclos de mejora en el aula. Año 2021. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 1891-1913). Editorial Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.108>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (Ed.) (2022). *Escritura creativa en el aula: una propuesta didáctica para Educación Secundaria*. Fundación Escrituras.
- Mora, J. P. (2021). Desafíos transdisciplinarios en la universidad: LeIn Lenguaje Inclusivo para fomentar el aprendizaje del alumnado. En R. Porlán, E. Navarro y Á. F. Villarejo (Coords.), *Ciclos de mejora en el aula. Año 2020. Experiencias de Innovación Docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 1623-1653). Editorial de la Universidad de Sevilla. <https://dx.doi.org/10.12795/9788447231003>
- Porlán, R. (Coord.) (2017). *Enseñanza Universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 37-53). Morata.
- Sánchez, M. R. y Mayor, C. M. (2006). Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias. *Revista de educación*, 339, 923-946.
- Torres-Gordillo, J. J., Lucas, I. y García, J. (2023). Innovación docente con el método ECO desde lo emocional en el marco de los ODS. En J. Cabero, M. C. Llorente, A. Palacios y M. Serrano (Coords.), *Mejorando la enseñanza a través de la innovación educativa* (pp. 925-936). Dykinson.



