



Universidad
Zaragoza



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Título del trabajo: El perfil del profesor de Ciencias Sociales y su puesta en práctica en el aula.

English title: The profile of Professor of Social Sciences and its implementation in the classroom.

Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas.

Autor/es

Tamara Abad Andrés

Director/es

Javier Paricio Royo

Facultad de Educación
Año 2016

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
PERFIL DEL PROFESOR:.....	5
Objetivos del máster	5
Competencias del profesor en relación con las asignaturas	7
Competencias del profesor de ciencias sociales	15
La experiencia en el centro educativo de prácticas	17
JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE DOS PROYECTOS Y SU RELACIÓN	21
Selección de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación Docente	21
La Unidad Didáctica.....	22
El proyecto de innovación	24
Reflexión de la teoría a la práctica	24
Relación de ambos proyectos	30
CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO	32
Balance general del máster	32
Mi futuro como docente	33
BIBLIOGRAFÍA.....	36
LEYES CONSULTADAS	38
ANEXO I: UNIDAD DIDÁCTICA	38
ANEXO II: PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE.....	38

INTRODUCCIÓN

Este trabajo fin de máster se enmarca dentro del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas. En este contexto se encuentra este proyecto que presento a continuación y que comenzaría en el mes de septiembre de 2015 cuando decidí comenzar a estudiar este máster.

Mi formación inicial es Geografía y Ordenación del Territorio y a pesar de que este máster no fue una de mis posibilidades profesionales iniciales, siempre he tenido claro que la docencia me atrae y que las Ciencias Sociales siempre han sido mi pasión, la historia, historia del arte y por supuesto la geografía.

Por ello, decidí encauzar mi formación universitaria en este máster, del cual esperaba recibir una educación especializada y que se correspondiese correctamente con mis necesidades, es decir, mi objetivo era aprender a transmitir a alumnos de Secundaria y Bachiller los conocimientos que yo al realizar un grado universitario ya sabía.

En general, este objetivo ha sido alcanzado con creces ya que a lo largo de estos meses hemos tenido varias asignaturas a través de las cuales hemos podido formarnos como futuros profesores. No solo hemos aprendido a transmitir nuestros conocimientos, sino que también a tratar a los alumnos, a resolver conflictos dentro del aula o a trabajar con alumnos con necesidades especiales de apoyo educativo.

En este trabajo se presenta tanto el desarrollo del máster poniendo en relación cada competencia que cada profesor debería tener con los conocimientos que hemos adquirido de cada asignatura.

Por otro lado, presentaré dos de los proyectos más importantes que he realizado a lo largo del curso y que considero de mayor importancia y calado en mi formación y para mis futuras experiencias como profesora.

No sólo me limitaré a realizar una descripción de estos dos trabajos, que serán el diseño de una unidad didáctica y un proyecto de innovación, ambos desarrollados en mi período de prácticas. También trataré de hacer una reflexión crítica, siendo consecuente con todo el proceso que rodea ambos trabajos, es decir, criticaré el desarrollo del diseño

de estos, pero también su implantación en el aula, los resultados obtenidos de la práctica y las conclusiones finales derivadas de la realización de una unidad didáctica y un proyecto de innovación en el aula.

Por último, presentaré mis conclusiones, tanto de este trabajo como del máster en general y una reflexión personal sobre mi futuro como docente.

PERFIL DEL PROFESOR:

Este máster ha supuesto para mí un paso más en mi formación académica y una orientación hacia mi futuro dirigido hacia la educación Secundaria y Bachiller. Además de servir como un cauce orientador, gracias al cual he redescubierto mi verdadera vocación, ha sido una inclusión en un mundo que no conocía y del cual he extraído numerosos aspectos positivos.

El máster de profesorado debe de servir para que alumnos de varias disciplinas dejen a un lado, por un tiempo, los conocimientos propios aprendidos en la etapa universitaria para aterrizar en el mundo de la educación. Gracias a este máster, historiadores, geógrafos, historiadores del arte etc., pueden dedicarse a una profesión que no sólo requiere conocer los aspectos de cada disciplina, que también son importantes, sino que es muy importante tener en cuenta otros factores. Gracias a este máster, los futuros docentes seremos capaces de transmitir los conocimientos a los alumnos, teniendo en cuenta por supuesto el contexto del alumno, del aula, de la educación en general.

Para ello el profesor debe de tener un perfil particular, ya que debe de estar preparado para todas las adversidades que se le presenten y ser capaz de desenvolverse con soltura en el aula, conseguir ser un guía del aprendizaje y no un mero transmisor de conocimiento. Por ello, a continuación para especificar los aprendizajes adquiridos a lo largo de estos meses y su contribución a la formación de mi perfil como profesional de la educación, relacionaré las competencias del máster con las asignaturas del mismo.

Objetivos del máster

En primer lugar presento los objetivos de aprendizaje que se pretenden conseguir con el máster y que se especifican a continuación, según el Real Decreto 1393/2007 y en la Orden ECI 3858/2007 de 27 de diciembre:

1. Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos. Para la formación profesional se incluirá el conocimiento de las respectivas profesiones.

2. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
3. Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.
4. Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.
5. Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
6. Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.
7. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.
8. Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
9. Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.

10. Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.

11. Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre la orientación personal, académica y profesional de sus hijos.

Competencias del profesor en relación con las asignaturas

A continuación, presento las competencias que se han desarrollado a lo largo del máster, en relación con las asignaturas, de esta forma expondré el perfil del docente que se ha ido esbozando a lo largo del curso con cada asignatura. Según la Ley Orgánica de Educación y la Orden 3858/2007, estas son las competencias que se establecen:

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

Esta competencia es para mí muy importante ya que resulta esencial el conocer el contexto de la educación en general. Un profesor de cualquier nivel educativo o especialidad debe de ser consciente y estar actualizado en cuanto a temas relacionados con el marco legal, currículo, organización del centro y muchos más aspectos, estos pueden ser quizás un poco arduos pero son básicos. Un médico debe de conocer el marco legal de la sanidad, así como los procedimientos institucionales que debe acometer, de igual forma un docente debe de conocer el contexto de la actividad docente sobre el cual desarrollara su actividad profesional.

Esta competencia es adquirida gracias a la asignatura de *Contexto de la actividad docente*. Según la guía docente esta asignatura es una clave para que el futuro docente se integre plenamente en la profesión, gracias al conocimiento de las características del centro educativo, el marco sociopolítico y administrativo y la interrelación sociedad-familia-educación.

Utilizamos el libro del propio profesor que impartía la asignatura, y a partir de ahí, desarrollamos toda la teoría. Por otro lado, la asignatura se encontraba dividida en dos

partes, una orientada a la teoría, y otra centrada en la práctica, más sociológica, donde aplicábamos los contenidos trabajados previamente.

En la parte de la práctica, tratamos temas relacionados con la sociedad de la información, un aspecto clave a tener en cuenta en el mundo de la educación. Trabajamos cuestiones como el *Darwinismo social* de Habermas, las fases de la sociedad de la información, las diferencias entre Globalización y Globalismo por Ulrich Beck, (Beck, U. 1998). En esta parte de la asignatura pudimos reflexionar sobre la importancia de la información, y sobre todo la consideración de un buen uso de esta, como decía nuestra profesora, citando a Martin Sorrell, “quien tiene la información no tiene el poder”, ya que lo importante es saber gestionarla, y un docente tiene que saber hacerlo de forma correcta.

Un ejemplo de una actividad realizada en esta asignatura, y que me será de gran utilidad en el futuro, fue la realización de una práctica en la que nos aproximábamos al portar educativo de Aragón. A través de esta nos familiarizamos con aspectos relacionados con conocimientos de las convocatorias ofertadas y noticias de actualidad, con el conocimiento básico de la normativa a nivel autonómico, de las instituciones educativas relacionadas con la Administración en Aragón, pero también cuestiones relacionadas con el Currículo de Aragón, Formación Permanente del Profesorados, Evaluación Educativa etc.

También en la parte práctica de la asignatura reflexionamos sobre el papel que juega la educación en la justicia social, mediante el artículo de Tedesco, J. C. (2010). Por último, realizamos una práctica muy interesante en la que debíamos de reflexionar sobre las diferencias existentes en el contexto educativo entre diferentes barrios de la ciudad de Zaragoza, entrando así variables como la tasa de juventud, envejecimiento o el porcentaje de inmigrantes, y por supuesto el nivel socio-cultural.

Contexto de la actividad docente, me ha parecido una de las importantes para mí dentro de la formación en la docencia, ya que me parece fundamental el conocer el funcionamiento de un centro, y de la normativa vigente, he conocido aspectos relacionados con la promoción de los alumnos, o con la organización de las asignaturas

según los cursos, que no conocía por ejemplo, lo cual me ha parecido interesante y muy útil.

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

Esta competencia resulta ser bastante importante para mi formación como docente, ya que considero esencial el propiciar una buena convivencia entre los alumnos. Para mí resulta tan importante que un alumno aprenda el temario, llegue a las competencias básicas, objetivos etc., como que se encuentre a gusto en el aula consigo mismo, con los compañeros, en definitiva con toda la comunidad educativa.

Para ello, en el primer cuatrimestre contamos con la asignatura de *Interacción y convivencia en el aula*. Según la guía docente, se trata de una asignatura obligatoria, que tiene como objetivo “Propiciar una convivencia formativa y estimulantes en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares”.

La asignatura se dividía en dos partes, una relacionada con la psicología evolutiva y la otra centrada en la social del alumno. Esta asignatura fue muy útil para nosotros, ya que por nuestra formación inicial, no teníamos ninguna noción de cuestiones relacionadas con la psicología evolutiva o social del alumno. En la parte de psicología evolutiva tratamos cuestiones relacionadas con los cambios psicológicos por los que pasa un adolescente, el proceso evolutivo de la personalidad (Secadas y Serrano, 1981), la identidad del adolescente (Oliva, 1999), su autoconcepto o la autoestima (Palacios, J. y Oliva, A. 1999). También la importancia que los agentes socializadores tienen para los alumnos (colegio, grupo de iguales, familia...), o las teorías relacionadas con el desarrollo moral del adolescente, entre las que destacan la basada en el psicoanálisis de Hoffman, el conductismo y aprendizaje social...

Además, realizamos varias dinámicas que seguramente nos serán de gran utilidad en un futuro, aunque el tiempo era limitado, y quizás no pudimos profundizar demasiado en una asignatura bastante esencial para nuestra formación.

También aprendimos cuestiones relacionadas con la tutoría y la orientación, un aspecto fundamental cuando hablamos de alumnos de Secundaria y Bachiller, ya que tendremos que enfrentarnos a situaciones en las que tanto familias como alumnos requerirán de nuestras herramientas como orientadores. Repasamos los inicios de la orientación por parte de los docentes en la educación, remontándonos desde la obra “Counseling and Psychotherapy, 1942 de Rogers, hasta nuestros días con la LOMCE 2013, pasando por todas las leyes que en España han marcado las directrices a seguir en cuestiones de: orientación educativa, personal y profesional y tutoría. También trabajamos las funciones actuales que debe de desempeñar un tutor según (Torrego, Gómez, Martínez y Negro, 2014). Por último, como futuros docentes, debíamos de comprender dónde se recogía toda esa información, y que documento interno del centro lo regulaba, este es el PAT (Plan de Acción Tutorial), que trabajamos a fondo durante nuestro primer prácticum.

En la otra parte de la asignatura, la parte de psicología social, tratamos temas relacionados con la interacción y convivencia en el aula: estructuras grupales (Rojas, J., Vivas I Elias, P. 2009), roles, modelos de desarrollo grupal (Mas, C, Negro, A., Torrego, J.C. 2012), y técnicas de grupo (Vivas I Elias, P. 2009). Considero imprescindible que el docente controle a la perfección estos temas ya que de ello dependerá el funcionamiento de su clase, y principalmente cuando se realicen actividades en grupo, como el trabajo en cooperativo. También trabajamos cuestiones relacionadas con las relaciones de poder en el aula (Guillén, M. 2005), y con los procesos de comunicación en el aula: percepción y atribución social, dentro de esta parte destaco el modelo de percepción de Weiner, que no conocía y el cual me pareció muy interesante. En relación con este tema, también trabajamos cuestiones relacionadas con los prejuicios y estereotipos (Ovejero, A. 2010), lo cual me parece muy interesante para completar el perfil del profesor.

Por otro lado, la asignatura de *Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo*, estuvo también en la línea de la segunda competencia del perfil del profesor. La asignatura se organizó entorno a la conceptualización de las necesidades de apoyo educativo, la educación inclusiva en el contexto de la vigente legislación, las implicaciones organizativas y didácticas y los programas y recursos didácticos de los que podemos hacer uso.

Repasamos toda la legislación, tanto las primeras apariciones de los alumnos con ACNEAE en las normativas educativas, además de la que se encuentra vigente en la actualidad. También trabajamos las medidas generales de atención a la diversidad, adaptaciones curriculares, y organizaciones flexibles, (Agelet, J.; Bassedas, E. y Comadevall, M. (1997).

Esta asignatura me pareció de gran interés ya que siempre me han causado curiosidad los temas relacionados con este tipo de alumnos, además los profesores de secundaria y la sociedad en general no es consciente de que en estos niveles educativos también podemos encontrar este tipo de alumnado, por ellos hemos de estar preparados. Lo más interesante fueron las charlas de casos reales de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, que vinieron a compartir con nosotros su historia y a alentarnos ante un futuro, en el que podemos encontrar este tipo de casos.

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

En relación con esta competencia encontramos la asignatura de, *Procesos de enseñanza-aprendizaje*. Según la guía docente la asignatura pretende “impulsar y tutorizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes.” En esta asignatura de carácter obligatorio, aprendimos cuestiones relacionadas con la motivación, un factor clave en la educación, y más en la educación secundaria, donde el profesor debe conseguir que el alumno se encuentre motivado, independientemente de la asignatura. En cuanto a la motivación, destaco la importancia del aprendizaje del *Efecto Pigmalión*. Por otro lado, otro de los aspectos a tener en cuenta en esta asignatura, es el clima del aula, aquí debemos de tener en cuenta desde la distribución física del aula, hasta las estructuras cognitivas de los participantes, pasando por las *Inteligencias Múltiples* de Gardner, una cuestión muy interesante y que cada vez más está en boga en la educación. Para que el perfil del profesor sea completo, sería necesario el tener en cuenta este tipo de inteligencias, ya que podemos sacar partido de esta forma de alumnos brillantes.

Otro de los contenidos de la asignatura fue la evaluación, algo fundamental en esta profesión, aunque siempre tan criticada, gracias a esta asignatura adquirí conocimientos relacionados con los tipos de evaluación, que no conocía: según el para qué (control, sumativa y formativa) según el cómo (criterial, estadística, personalizada), inicial, final...

También tratamos temas relacionados con las TIC y las medidas de atención a la diversidad, pero que se solapaban en contenidos con las dos optativas que yo escogí, relacionadas con esos contenidos. Por último, profundizamos en las teorías del aprendizaje: *Conductismo*, *Cognitivismo* y *Constructivismo*, me parecen muy interesante estos conceptos para nuestra formación, ya que debemos de ser capaces de identificar el tipo de aprendizaje que estamos transmitiendo a nuestros alumnos, que puede ser un compendio de los tres.

4. Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.

Esta competencia se encuentra respaldada por una importante estructura de asignaturas, lo son, *Diseño curricular de Filosofía, Geografía e Historia y Economía; Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Filosofía, Geografía e Historia y Economía y Empresa; Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia.*

A lo largo de estas asignaturas hemos aprendido, todo lo que debemos de saber sobre qué programar o diseñar, cómo y por qué hacerlo en relación con nuestra asignatura de Ciencias Sociales. En la asignatura de *Diseño curricular de Filosofía, Geografía e Historia y Economía* trabajamos en profundidad el curriculum, (especialmente el de Aragón), algo que al principio no comprendíamos, pero que ahora hemos interiorizado perfectamente, además experimentamos un primer acercamiento a las Ciencias Sociales y a su delimitación según Joaquim Prats. Además las finalidades de enseñar Ciencias Sociales, que han sido repetidas en reiteradas ocasiones a lo largo de este máster. Si he de destacar algo de esta asignatura sería la importancia de lo que significó el realizar un primer contacto con las Ciencias Sociales, citando a mi profesora “*tenemos que dejar de ser historiadores o geógrafos, para ser profesores de historia y geografía*” Victoria López.

En la asignatura de *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Filosofía, Geografía e Historia y Economía y Empresa*, realizamos un repaso por las teorías fundamentales del aprendizaje y su relación con las metodologías de aprendizaje. Trabajamos las ideas defendidas por autores como Pavlov y Skinner, dentro del *Conductismo*, paradigma educativo que rechazo, en concreto para la asignatura de Ciencias Sociales, donde el alumno debe de ser capaz de establecer relaciones y conexiones además de aplicar el pensamiento crítico. También trabajamos a Piaget y a Ausubel, dentro del *Cognitivismo*, y por último, a Bruner, defendiendo el *Constructivismo*. Este último paradigma es el que, bajo mi punto de vista, debería de seguirse siempre en una clase de Ciencias Sociales, ya que fomentaría la motivación del alumno y el interés por la materia, además de que el mismo se siente protagonista de su propio conocimiento.

Otro de los puntos interesantes de esta asignatura es el de las metodologías y estrategias de aprendizaje de las Ciencias Sociales. Trabajamos el método hipotético-deductivo, la didáctica del objeto, la cual me pareció excelente para enseñar determinados conceptos, análisis crítico de fuentes (teniendo en cuenta que en la experiencia de mis prácticas, reparé en la dificultad de que lleguen a comprenderlas), trabajos con fuentes orales, enseñar historia del arte mediante emociones etc. Cabe destacar, la poca presencia de metodologías relacionadas con Geografía e Historia del arte.

Por otro lado, la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia*, en ella recibimos una importante carga teórica en una de las partes de la asignatura, mientras que en la otra realizamos el propio diseño de actividades. En la teoría, adquirimos conocimientos como por ejemplo las diferentes corrientes o enfoques de la didáctica de las Ciencias Sociales, o las características de la didáctica de las Ciencias Sociales como una ciencia social educativa que defiende Hernández Cardona F. X., (2000). Destaco también la importancia de varios autores como Joaquim Prats, o Pilar Benejam (1999) que especifica los conceptos clave en la propuesta curricular de Ciencias Sociales.

Todas las prácticas que realizamos han presentado puntos interesantes, sobre todo la realización de comentarios de texto, realización de rutas GPS o comentarios de obras de arte, además de la secuenciación de unidades didácticas o programaciones.

Esto resultaba totalmente nuevo para nosotros y gracias a la realización de varios modelos guiados por los profesores, ya son algo que tenemos interiorizado, y que nos será muy útil para el futuro.

Por último, seleccioné como asignatura optativa, *Contenidos disciplinares de Historia del Arte*, la razón de mi elección decayó en mi gusto por el arte en general, y por mi curiosidad de conocer técnicas y recursos para la enseñanza de esta materia. Realizamos una revisión cronológica por los estilos artísticos desde el arte paleolítico, hasta las nuevas tendencias en arte digital, como el cine o la fotografía. Además debíamos de diseñar una Unidad Didáctica orientada en la asignatura de Historia del Arte, lo cual me pareció interesante tratar el tema, ya que en el resto de asignaturas no habíamos hecho un gran hincapié en ello.

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

Por último, la quinta competencia corresponde con la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia*. Según la guía docente, esta asignatura trata de dar una vuelta a los procedimientos y metodologías clásicas, ofreciéndonos a los futuros docentes una serie de herramientas para llevar a cabo las innovaciones. En el mundo actual en el que nos encontramos, resulta esencial el reinventarse cada día, estar actualizado y ofrecer siempre lo mejor a nuestros alumnos. Por ello, considero esta asignatura muy importante para nuestra formación, además tuvimos la oportunidad de implantar nuestro proyecto de innovación en el aula, durante nuestro periodo de prácticas, de tal forma que pudimos conocer de primera mano los aspectos que funcionan y los que no.

En la asignatura tratamos de establecer un marco teórico sólido, basado en autores que previamente habían estudiado el tema, para después cada uno diseñar nuestro propio proyecto de innovación docente. Reflexiones sobre cómo debe de desarrollar el proyecto el profesor, en palabras de Pozo, J.I. (1999), sobre las capacidades que tienen los alumnos para el aprendizaje de conceptos históricos Booth (1983), o sobre los resultados de este tipo de experimentos, que en la gran mayoría de

los casos resultan fallidos, Carretero, M. (2011). Destaco de esta asignatura el aprendizaje del método *LearningCycle*, Marek, E. A. (2008), que detallaré más adelante en profundidad, como un buen método de aprendizaje aplicable a cualquier tema, y que puede ser muy interesante para conseguir el aprendizaje de tipo constructivista.

Otra de las asignaturas que se encuentran en la línea de esta competencia es la de, *Tecnologías de información y comunicación para el aprendizaje*, es una asignatura optativa que es cogí para completar mi perfil como docente, ya que nos habían repetido reiteradamente en el máster la importancia de llevar a las aulas las TIC, y hacer un uso responsable de ellas, y ayudar a nuestros alumnos a utilizarlas de forma eficiente. En la sociedad de la información en la que nos encontramos, tanto alumnos como profesores actualizamos la información al mismo tiempo. Tenemos todo lo que queremos buscar a un solo “clic”, pero para evitar que nuestros alumnos se intoxiquen con el exceso de información que tiene la red, el profesor debe de tener las herramientas idóneas para ejercer como un guía del uso de internet, recursos web y TIC en general.

Competencias del profesor de ciencias sociales

En este máster, y en concreto en nuestra especialidad, nos encontramos alumnos de distintas características, pero que además venimos desde caminos muy diferentes, nuestra formación universitaria inicial es distinta, Geografía, Historia o Historia del Arte.

Lo cierto es que en el futuro, difícilmente un geógrafo solamente se limitará a impartir cuestiones relacionadas con la geografía, esto es debido a la creación de las Ciencias Sociales y a su interdisciplinariedad. A partir de 1970, en la Ley General de Educación, es cuando aparece por primera vez en España el término Ciencias Sociales, ya que hasta el momento el conjunto de materias que componen las Ciencias Sociales se establecían como materias separadas. (Prada, 1979).

En mi opinión la definición de Martín López Francisco es la que más se acerca a la realidad de lo que realmente significan las Ciencias Sociales. Según él, “*es la disciplina teórico-práctica que permite al docente encontrar estrategias y medidas*

necesarias para facilitar el aprendizaje de los conceptos científicos que explican la actuación del ser humano como ser social y su relación con el medio natural, tanto en el presente como en el pasado.” (Martín, 1988).

En este máster nos hemos centrado en la didáctica de las Ciencias Sociales, según Prats, *“la didáctica de las ciencias sociales es por excelencia un lugar de interacciones, una realidad cruzada de múltiples dimensiones. Exige poner constantemente en práctica la capacidad para analizar, planificar, crear, evaluar, comunicar, etc., en definitiva, relacionar elementos y ámbitos para conseguir ofrecer instrumentos eficaces, generar dinámicas creativas e interesantes para los alumnos, y conseguir aprendizajes pertinentes y significativos.” (Prats, 2000).*

Según Pilar Benejam (Benejam, P. 1999), el currículum de las ciencias sociales también debe de cumplir tres objetivos :

- 1. Situar a los alumnos en el marco cultural y social en el que viven. Este punto me parece de gran interés, ya que me parece algo básico para el desarrollo personal de cualquier persona.*
- 2. Ayudar a que analicen e interpreten su mundo.*
- 3. Comportamiento social y democrata. Algo básico también para cualquier ser social.*

Bajo mi punto de vista, resulta complicado que el currículum por sí solo consiga este objetivo, por ello la propia Benejam, establece los tres factores fundamentales que el profesor, debe de tener en cuenta a la hora de impartir ciencias sociales:

- 1. Procurar la información necesaria para situar a los alumnos en el marco cultural y social en el que viven.*
- 2. Ayudar a los alumnos a analizar e interpretar este conocimiento, de manera que comprendan su mundo y valoren la intencionalidad de las interpretaciones que se hacen acerca de sus problemas.*
- 3. Presentar los contenidos de tal modo, que la naturaleza de las tareas ayude al alumno a traducir sus conocimientos en comportamiento social, democrático y solidario.*

Siguiendo con esta autora, ella misma plantea, la identidad/ alteridad, continuidad/ cambio, el conflicto y organización social como los conceptos clave dentro de las ciencias sociales (Benejam, P. 1999). De hecho existen libros de texto estructurados por proyectos que ya cuentan con estos conceptos como líneas principales.

Tribó, G. (1999), también plantea una reflexión sobre cuestiones relacionadas con las ciencias sociales, y que bajo mi punto de vista deben de tenerse en cuenta por parte del profesor de esta especialidad.

Tribó, defiende la importancia del profesor como diseñador del curriculum, considera la dificultad que conlleva el escoger los conceptos idóneos, también plantea la importancia de los conocimientos previos. Esto último me resulta clave en una especialidad como la nuestra, por lo tanto cualquier profesor debería tenerlo en cuenta, ya que así estaremos explotando al cien por cien el aprendizaje significativo. Pagés J. (2000), también coincide en el aspecto de la importancia del profesor, en concreto en la importancia de su formación, para ofrecer así una enseñanza de calidad.

Con todos estos aspectos, son necesarios a tener en cuenta en mi perfil como profesora de ciencias sociales, ya que será la base sobre la que posteriormente diseñe mis unidades didácticas, o mis proyectos de innovación.

La experiencia en el centro educativo de prácticas

Toda teoría ha de ser llevada a la práctica, y por ello a lo largo de este máster hemos tenido la oportunidad de realizar prácticas en la actividad docente, y ponernos por primera vez en la piel de un docente, comprobar cómo nos desenvolvemos en un ambiente educativo y realizar un ejercicio de autocrítica constructiva con nosotros mismos. Así pues los períodos de prácticas fueron distribuidos de la siguiente forma, siguiendo un criterio lógico y coherente.

Practicum I: *“constituye la primera fase de estancia en el centro educativo, dónde se llevarán a cabo observaciones, análisis y reflexiones propias de las materias de los tres primeros módulos, con el objetivo de iniciar el contacto del estudiante con la realidad escolar en su conjunto. Este Practicum se desarrollará antes de la finalización de estos módulos (intercalado), de modo que el estudiante tiene una fase posterior de análisis y*

reflexión sobre la experiencia del Practicum, que sirve de cierre (de carácter global e integrador) de los módulos. Lo esencial de esta asignatura de 3 créditos es aproximarse al entorno de un Centro de Educación Secundaria, de Formación Profesional, de otras enseñanzas de régimen especial, o de Educación de las Personas Adultas, atendiendo a los fundamentos teóricos que se están trabajando en dichos módulos.”(Texto incluido en la guía docente de la asignatura.)

En general la valoración de éstas prácticas es muy positiva, y gratificante, aprendimos cómo funciona un centro más allá de la teoría, y lo más importante, conocimos como funciona una clase en la realidad, con sus heterogeneidades, sus dificultades, sus limitaciones, sus potencialidades, sus dinámicas, etc.

En cuanto a la documentación del centro, una vez revisada por encima pude observar que no era tan complicada de comprender como en un inicio parecía. De hecho, muchos documentos, los encontramos dentro de otros, lo cual minimiza la cantidad de documentación y siglas que en un principio parecían tan arduas. Considero positivo que éste primer prácticum tenga como objetivo principal la familiarización con el centro, y principalmente con la documentación.

A nivel del centro, me ha sorprendido mucho la situación socioeconómica de éste, quizás porque la sociedad tenemos un estereotipo equivocado de un colegio concertado, y que no todos tienen que tener un perfil de alumnado relacionado con familias con economía media-alta, sino que pueden darse casos, como el del María Auxiliadora, un colegio concertado situado en un barrio obrero y que es el reflejo de la población que reside en San José.

En general, se aprecia muy buen ambiente en el centro, principalmente entre profesores, lo cual considero esencial para el buen funcionamiento, quizás ayuda que sea un centro pequeño y familiar y la plantilla de profesores no sea demasiado extensa. Por otro lado he observado un buen ambiente en las clases, dependiendo del grupo éste se muestra más o menos participativo, pero en general no he observado actitudes demasiado conflictivas, ni agresivas. Se nota que la mayoría llevan desde que son pequeños en el colegio y que ya están acostumbrados a las dinámicas de centro.

Me pareció muy interesante el programa de Mediación como una forma empática y madura de que los alumnos resuelvan sus pequeños roces propios de la convivencia, sin que estos trasciendan en problemas más importantes o difíciles de encauzar.

También considero muy importante el que tengan un aula preferente de alumnos con TEA, ya que es esencial atender a la diversidad de alumnado, y que los centros educativos sean un reflejo de nuestra sociedad.

En general ha sido una experiencia muy positiva, para poder materializar lo aprendido en las clases teóricas del máster, y además en mi caso, me ha sorprendido gratamente la conducta de los alumnos, su forma de comportarse, de participar..., pues ésta difiere bastante de la idea preconcebida que tenía anteriormente sobre todo de los cursos de la ESO. La experiencia nos ha ayudado a quitarnos de encima ese cierto “miedo” inicial a los alumnos, y que gracias a estas prácticas hemos podido liberar. Como posibles cambios o críticas constructivas hacia las prácticas, quizás serían necesarios más días de prácticum para poder asimilar mejor el funcionamiento del centro, y sobre todo para poder interactuar más con los alumnos.

Practicum II: *“constituye la segunda fase de estancia en el centro educativo. En ella, los estudiantes desarrollarán proyectos y observaciones propios de las materias correspondientes a los módulos 4 y 5 de la especialidad. Este practicum se desarrollará intercalado en dichos módulos de modo que permita un posterior análisis y reflexión sobre la experiencia.”* (Texto incluido en la guía docente de la asignatura.)

En este período de prácticas, que se llevo a cabo desde mitad de marzo, hasta finales de abril, el principal objetivo era el diseño de una unidad didáctica, para impartirla en una de las clases de nuestro centro. Fue una experiencia muy positiva y enriquecedora ya que por fin íbamos a poder ponernos delante de unos alumnos, ha impartir nuestra asignatura.

Por primera vez pudimos aplicar los conocimientos, metodologías o técnicas de evaluación que habíamos trabajado en el máster. El diseño de la unidad didáctica fue más sencillo, gracias al primer periodo de prácticas, en el cual se nos permitió entrar al aula, tener un primer contacto con los alumnos y sobre todo poder observarlos y conocer cuáles eran sus dinámicas a la hora de comportarse o de trabajar.

Finalmente una vez diseñada e impartida la unidad didáctica, realizamos una memoria de prácticas en la cual dejábamos constancia tanto del proceso de diseño de la unidad didáctica, como de su implementación en el aula y el estudio comparativo de su aplicación en dos grupos diferentes.

Considero este practicum, el punto fuerte del máster, ya que es necesario que llevemos a la práctica la teoría recibida en la universidad, además de ser una de las mejores formas de aprender. Gracias a estas prácticas hemos podido conocernos como docentes, apreciar nuestros puntos débiles y fuertes y enmendar los errores cometidos.

Practicum III: *“Constituye la tercera fase de estancia en el centro educativo, que se realiza a continuación del Practicum II. Los estudiantes desarrollarán proyectos de innovación o investigación educativa cuyos fundamentos se han trabajado en el Módulo 6 y terminan los proyectos allí realizados antes de su redacción y defensa definitiva en el Trabajo de Fin de Máster. El Practicum III, junto con el II, se entienden como prolongación y complemento de los Módulos 4, 5 y 6 y se desarrollarán antes de la finalización definitiva de éstos, de modo que el estudiante tenga ocasión de analizar y reflexionar sobre la experiencia en los Practicum, como actividad final de cierre de estos módulos y como punto de partida para la redacción final del Proyecto de Fin de Máster.”* (Texto incluido en la guía docente de la asignatura.)

En este periodo de prácticas, que coincidió en el mismo intervalo de tiempo que el practicum II, aplicamos un proyecto de innovación docente dentro de nuestra especialidad.

Fue complicado al principio ya que todavía no teníamos ningún tipo de experiencia como docentes, y mucho menos en la puesta en marcha de prácticas innovadoras. Por ello supuso un esfuerzo extra, tanto en el diseño del propio proyecto como en su desarrollo dentro del aula. El proyecto consistía en la realización de un ejercicio que durase al menos dos clases y mediante el cual el alumno tenía que construir su propio aprendizaje de forma autónoma entorno a un concepto histórico.

Me resultó interesante el realizar este proyecto ya que nos permitió una cierta libertad para trabajar con los alumnos, aplicando técnicas a las que no suelen estar muy acostumbrados en la educación secundaria actual.

JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE DOS PROYECTOS Y SU RELACIÓN

Selección de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación Docente

Los dos proyectos seleccionados para realizar mi reflexión personal en este trabajo, han sido la unidad didáctica, y el proyecto de innovación. He escogido ambos por tratarse de los dos trabajos que presentan mayor peso tanto en el máster como a nivel de formación personal como futura docente, ya que los considero los más útiles para mí, y quizás con los que más he aprendido. Otra de las razones por las que los he escogido es por la importancia que tienen al haber sido puestos en práctica dentro del aula, dotándoles este factor de mayor objetividad y fiabilidad a la hora de sacar conclusiones sobre los procesos de diseño, programación, desarrollo y evaluación de ambos.

Ambos proyectos han sido desarrollados a lo largo de los Practicum I, II Y III en el mismo colegio. Dicho centro donde se enmarca ésta unidad didáctica y el proyecto de innovación docente, es el Colegio María Auxiliadora, localizado en el barrio de San José, uno de los distritos de la ciudad de Zaragoza. El barrio localizado en el sureste de la capital aragonesa, se caracteriza por tratarse de un barrio obrero, envejecido (204,08%: dato del padrón de 2014), con índices de juventud (49% dato del padrón de 2014), maternidad (17%: dato del padrón de 2014) e infancia (11%: dato del padrón de 2014), bastante bajos en relación con otros barrios de Zaragoza.

Como especifico en mi unidad didáctica, que aparece en los anexos, ambos proyectos quedan ubicados en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, en concreto en Segundo de E.S.O, y se integran dentro de la materia de Ciencias Sociales, cuya impartición tiene carácter obligatorio durante todos los cursos de ésta etapa educativa. Con carácter general esta unidad didáctica está dirigida a alumnos que habitualmente tienen entre 14 y 15 años, dependiendo de su trayectoria académica anterior, si han repetido o no, aspecto que debe tenerse en cuenta para la adecuación por parte del profesor de esta unidad didáctica conforme al desarrollo evolutivo y psico-cognitivo del alumnado. La asignatura de Ciencias Sociales ocupa tres horas a la semana en el horario lectivo del curso.

La Unidad Didáctica

Bajo este contexto desarrollé ambos proyectos, en primer lugar, la unidad didáctica. El Reino de Navarra y la Corona de Aragón fue el tema que se me asignó y ahí se planteó mi primer inconveniente ya que mi formación es en Geografía y Ordenación del Territorio, por lo que explicar correctamente Historia iba a suponer un pequeño inconveniente a priori.

En realidad no lo fue, ya que el tema me gustaba e incluso quería ver cómo me desenvolvía en ese terreno, el tema me fue asignado por mi tutor de prácticas en el centro y el criterio se basó principalmente en el tema que correspondía en esas fechas según estaba establecido en la programación.

Mis objetivos antes de comenzar a diseñar la unidad didáctica se basaron principalmente en tres aspectos, que los alumnos aprendan de forma significativa (Asubel, 2002). Es decir, relacionando la información nueva con la que el alumno ya tiene interiorizada, considero que es mucho más beneficioso y sencillo para su aprendizaje si se crean conexiones entre conocimientos. De esta forma, el alumno conseguirá aprender como si se tratase de una línea en la que todos los conocimientos y conceptos se encuentran hilados unos con otros. Esto se conseguiría mediante la creación de ejemplos, trabajar con anécdotas y la contextualización en un entorno conocido (su ciudad, su pueblo...).

Otra de mis premisas antes de comenzar a diseñar mi unidad didáctica es que dejaran un poco de lado el libro de texto, al menos mientras yo impartiese mi unidad didáctica, a cambio yo diseñaría materiales para ellos, ya que a esa edad todavía necesitan tener muy claro que es lo que entra o no para el examen. *“Los libros de texto siguen dirigiendo la actividad en las clases de Geografía e Historia. No sólo se mantiene su tradicional apogeo sino que en los últimos años ha aumentado. Si esto es así, tal vez lo que debemos plantearnos es intentar hacer cada vez manuales más efectivos, más claros, motivadores y originales...”* (Miralles, 2011).

Por último, deseaba aplicar las metodologías de las que tanto habíamos odio hablar en el máster, basadas en aprendizajes activos, con el objetivo de que el alumno construya su propio conocimiento de forma autónoma y sin que sea el profesor quien

imponga los suyos propios, es decir fomentar el constructivismo, por el que aboga Bruner, J.J. (2000).

Las actividades escogidas han sido variadas, ya que no quería caer en la simpleza de realizar clases totalmente expositivas, por ello preparé: clases magistrales, ejercicios para analizar fuentes primarias, pequeños juegos de preguntas, un gran juego de estrategia de repaso el cual les gustó mucho, exposición de trabajos por parte de ellos, debates etc.

Preparar las clases fue una tarea ardua al principio, nunca me había enfrentado a una situación por el estilo y no sabía si lo haría bien o por el contrario no conseguiría guiar el aprendizaje de mis alumnos. Para ello, en un principio reparé en mis conocimientos previos acerca de la edad a la que los alumnos pueden realizar operaciones concretas y por lo tanto a la edad a la que pueden realizar abstracciones como las que implican en estudio y la comprensión de la Historia. Mientras Piaget planteaba que los alumnos podían realizar operaciones abstractas a partir del estadio de los 12 años, otros autores sitúan la edad a los 16,5 (Booth, 1983).

En cuanto a los recursos, no existen grandes recursos en internet sobre el tema de la Corona de Aragón, por ello tuve que confeccionar la mayor parte de las actividades, excepto los vídeos. Por otro lado, el colegio se encontraba muy atrasado en el tema de recursos relacionados con las TIC, lo cual supuso un factor que me dificultó el planteamiento de las clases.

Como reflexión inicial, reparé en lo burocrático y farragoso que tendría que suponer preparar una unidad didáctica para cada uno de los temas establecidos por la programación. Pero la realidad es que una vez realizada, tanto el diseño de la unidad didáctica, como su puesta en práctica en el aula, he de decir que resulta muy positivo realizarlo, sobre todo para las primeras veces en las que se imparte clase. Es cierto que el profesor no puede predecir lo que va a ocurrir en su clase, pero si que puede predecirlo, y una buena forma de hacerlo es mediante el diseño de una unidad didáctica.

El proyecto de innovación

En cuanto al desarrollo del proyecto de innovación docente, se desarrollo bajo la propuesta que nuestro profesor nos indicó en el contexto de la asignatura obligatoria de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia*.

Se trataba de aplicar el método de *LearningCycle* en el aula (Edmund A. Marek ,2008). El método se basa en la estructura de la indagación, y consta de tres fases, la primera de ellas, *la exploración*, el profesor selecciona los materiales necesarios para la actividad. En segundo lugar la fase de, *desarrollo del concepto*, los alumnos deben de construir su propio conocimiento entorno al concepto. Y por último, la fase de *expansión del concepto*, el objetivo en esta fase, es que los alumnos apliquen lo aprendido en diferentes situaciones.

En el marco teórico de este proyecto de innovación, que adjunto en los anexos, recojo de forma más extensa los antecedentes de este tipo de práctica innovadora y los autores que han trabajado en profundidad el tema.

El objetivo era que los alumnos comprendieran conceptos históricos relacionados con el tema tratado, conceptos que no suelen llegar a ser interiorizados por los alumnos en la mayoría de los casos, y que resultan estructurantes y fundamentales para comprender la historia.

La forma de que los alumnos lleguen a comprender estos conceptos es mediante el uso por parte del docente de técnicas basadas en metodologías activas, uso de fuentes primarias, obras de arte, imágenes, textos...

La finalidad es evitar que sea el profesor quién cree el conocimiento, sino que el alumno a partir de esos materiales, bien seleccionados, debe de construir las ideas que constituyen y forman el concepto.

Reflexión de la teoría a la práctica

Gracias a este máster hemos podido formarnos en aspectos relacionados con el mundo de la educación, pero a demás hemos tenido la oportunidad de poder aplicar lo aprendido durante un periodo de prácticas en un centro educativo.

Y esto es lo que queda reflejado en los dos proyectos que he presentado, tanto la unidad didáctica como el proyecto de innovación, en última instancia son una recopilación de lo que yo he aprendido en el máster. Lógicamente no me he limitado a volcar los conocimientos, sino que he tratado de darles forma, adaptándolos a mis alumnos, a las circunstancias del centro, a los recursos disponibles etc., ya que para mí en eso se basa la educación y la práctica de un buen profesor.

En realidad el haber realizado estos dos proyectos en el aula nos da mucha ventaja a la hora de extraer conclusiones y de realizar unas reflexiones objetivas sobre la práctica. Para ello, de forma breve examinaré las partes de mis proyectos, para reflexionar sobre cada una de las fases.

En primer lugar en la unidad didáctica, en la primera parte, *ubicación e inserción de la unidad en el contexto del I.E.S.*, no encontré grandes problemas, quizás por mi formación universitaria en Geografía estoy acostumbrada a realizar descripciones demográficas y sociológicas, por ello insertar el colegio en el contexto del barrio fue una tarea sencilla. En este apartado, también expliqué los conocimientos previos con los que mis alumnos deberían contar previamente, y aquí encontramos el primer problema de pasar de la teoría a la práctica. A pesar de que el currículo establezca que esos alumnos ya deben de tener unos conocimientos de otros cursos, la realidad puede ser muy distinta, y de hecho lo es.

En cuanto a los objetivos, tras establecer, los de etapa, los de la asignatura y los de la unidad didáctica, he de decir que sospecho que únicamente llegaron a alcanzar los últimos, siendo el resto objetivos muy genéricos y generales. Imagino que se cumplirán una vez acabado todo el curso, pero a nivel de unidad didáctica creo que resulta inviable cumplirlos.

Algo similar ocurre con el tema de las competencias básicas, creo que la forma de comprobar implementación en los alumnos, es al realizar el balance del curso, ya que a una escala tan pequeña como lo es una unidad que se imparte en seis, o a lo sumo siete días, resulta cuanto menos complicado.

En el caso de los contenidos, estos fueron divididos en tres, conceptuales, procedimentales y actitudinales. Estos últimos relacionados con la adquisición de sensibilidad, respecto y valores, opino que no llegan a conseguirse en cursos tan bajos,

como segundo de la E.S.O, donde los alumnos todavía son un poco infantiles y tampoco se dispone del tiempo que se necesitaría para que de verdad consiguieran interiorizar unos valores determinados. Quizás el tema de mi unidad didáctica tampoco era el más propicio para emitir juicios de valor o sensibilización, pero en cambio si aprecié un cierto sentido de permanencia a Aragón, en algún punto determinado de la unidad, de hecho, un alumno realizó un trabajo voluntario sobre El Compromiso de Caspe, ya provenía de allí. Por otro lado, la mayoría de alumnos llegaron correctamente al resto de contenidos, tanto a los procedimentales como a los actitudinales.

En cuanto a la metodología, en un primer momento planté como posible método, el trabajo en cooperativo, pero tras observar una clase en cooperativo con alumnos de primero de la E.S.O reparé en lo complicado que sería ya que no tenía la suficiente experiencia para controlar al grupo, ni conocía tanto a los alumnos como para poder realizar grupos homogéneos que fuesen a trabajar de forma correcta y positiva.

Por ello, seguí en la línea de metodologías activas, como uso de fuentes primarias, textos, imágenes, clases participativas, concursos y juegos, pero sin abandonar la clase magistral, ya que considero que algunos conceptos requieren de una exposición detallada por parte del profesor. También realicé ejercicios y actividades de todo tipo, siempre realizando combinaciones de agrupaciones, como me conminó mi tutor, individuales, por parejas y colectivas. Comparto con mi tutor de prácticas esta consideración, ya que los alumnos deben de ser capaces de trabajar solos, pero también es muy importante que aprendan a trabajar con el grupo, a respetar opiniones, llegar a acuerdos...

En cuanto al desarrollo de las clases, en general fue muy positivo, no pensé que me encontraría tan a gusto y tan cómoda en el aula. Aprendí a sentirme segura y confiada frente a los alumnos, y eso a ellos se lo trasmite, y se nota en el ambiente del aula. Como puntos negativos, destaco la dificultad para calcular el tiempo dentro del aula, el primer día acabé con lo que yo tenía programado muy pronto, aunque pude salvar la situación. Por otro lado, si un día estaban más habladores, me costaba acabar todo lo programado para esa clase.

Por último, en cuanto a los procedimientos e instrumentos de evaluación, mantuve mi premisa de realizar una evaluación continua e integradora. Comencé por una evaluación inicial, la cual no tuvo mucho éxito, quizás porque para lo que no entra

en examen, no ponen el cien por cien del interés. Por otro lado, la observación en el aula fue bastante importante aunque no siempre puedes prestar atención a todos ni evaluar sus comportamientos, comentarios u intervenciones. La realización de un mapa como tarea extra, que además suponía medio punto añadido en el examen fue bastante positiva. Todos lo entregaron y además contestaron bastante bien a esa pregunta en el examen, por lo que me demostró que es positivo realizar tareas de refuerzo, pero no aquellas que simplemente haya que trasponer un párrafo del libro de texto en el cuaderno, ya que para mí, de esa forma no aprenden por ellos mismos.

Finalmente no realicé la revisión del cuaderno, ya que todos los ejercicios los corregíamos en clase, y en cuanto a la prueba escrita, resultó bastante positiva para mi sorpresa. Para mí, sin duda lo más complicado fue el momento de la corrección, ya que al tratarse de preguntas cortas pero de desarrollo, tenía que ser bastante objetiva, por ello planté unas rúbricas.

En cuanto a la reflexión correspondiente con el proyecto de innovación docente, comenzaré por lo que significó el propio diseño de dicho proyecto. En primer lugar para contextualizar el estudio y poder tratarlo de la forma más científica posible, tuve que apoyarme en una serie de autores como Booth, M. (1983) o Edmund A. Marek , (2008), y un largo etcétera que aparece especificado y detallado en el propio proyecto de innovación que adjunto en los anexos.

En la siguiente fase, *la descripción del problema*, experimente ciertos problemas al principio, ya que no sabía exactamente el concepto que debía de seleccionar de mi unidad didáctica, para trabajarlo con los alumnos. Tras reflexionar, decidí tratar el feudalismo, pero sin limitarme únicamente a la división de la sociedad en estamento (es lo único que suelen retener los alumnos sobre este concepto). En este apartado, también presenté las dimensiones que consideré importantes, dentro del concepto. En un principio, como específico en los anexos, consideré una dimensión más, pero tras no encontrar recursos idóneos y por falta de tiempo terminé desechándola.

Si algo me pareció interesante, fue el plantearme unas preguntas iniciales a mí misma sobre qué quería que los alumnos comprendieran al finalizar el proyecto. Estas preguntas me orientaron perfectamente para plantear la siguiente fase. En la

metodología quizás podría haber planteado recursos más innovadores o atractivos, pero finalmente utilicé aquellos con lo que me sentía más cómoda, además tampoco encontré demasiadas fuentes primarias.

El resultado final no fue del todo satisfactorio académicamente hablando, ya que no todos los alumnos llegaron a los objetivos que yo había planteado, aunque personalmente enriqueció mi formación como docente, sobre todo en lo que actividades innovadoras se refiere.

El proyecto no obtuvo los resultados esperados, la causa recayó en la falta de costumbre por parte de mis alumnos en cuanto al aprendizaje activo basado en metodologías innovadoras. El problema reside en la tradición memorística y conductista (Ormrod, J. 2000) de las clases, principalmente en la asignatura de Ciencias Sociales, a las que los alumnos están acostumbrados y que les impide lanzarse a realizar aprendizajes autónomos.

Por otro lado mi labor como docente tampoco fue la más acertada, era la primera vez que impartía una clase y a unos alumnos a los que a pesar de haber observado, no había dado clase. Eso fue un inconveniente ya que quizás me faltó la soltura que da la experiencia para anteponerme a las adversidades, a los cambios de última hora en lo que a estrategias educativas se refiere etc.

En alguna ocasión escogí recursos, por ejemplo fuentes primarias, que resultaron un tanto arduas para ellos, no las comprendieron muy bien por ellos mismos, por lo que tuve que guiarles bastante.

Otro de mis errores, fue el no tener en cuenta las medidas de atención a la diversidad que debería de haber aplicado desde un primer momento con uno de mis alumnos, el cual no conocía a penas el castellano y presentaba un principio de fracaso escolar. Finalmente pude subsanar el error y realizar actividades personalizadas solo para él, pero lo ideal hubiera sido tenerlas en cuenta desde que comencé a implantar mi proyecto.

Realizando estos proyectos y en las prácticas en general, he podido apreciar las diferencias existentes entre la teoría y la práctica, ya que en pocos casos encontramos similitudes claras. A lo largo del máster nos han enseñado técnicas y dinámicas de grupo, inteligencia emocional, metodologías de aprendizaje y formas de evaluar, pero es imposible llegar a explicar cómo funciona una clase realmente. Resulta complicado ya que en una clase de 20 alumnos, cada uno de ellos tiene una personalidad, unas necesidades de aprendizaje específicas, y además de todo ello, cada día su estado de ánimo variará, pudiendo encontrarse un día muy motivado, y otro decaído por el contrario. Es por ello, que considero que de la teoría a la práctica existe un abismo de distancia. Cuando preparé mis clases daba por hecho que todos o la mayoría de mis alumnos llegarían a entender por igual los contenidos y conceptos, pero la realidad fue muy distinta.

En una misma clase de 23 alumnos, 3 de ellos podían estar completamente atentos y seguir las explicaciones de forma correcta, además de participar de forma espontánea realizando aportaciones interesantes, mientras que de los 20 restantes, 10 seguirían la explicación sin participar y los otros 10 no me estarían escuchando. Por ello, de primeras es muy complicado llevar a cabo todo lo aprendido en la teoría, ya que debemos de tener en cuenta las características del alumnado. Otro de los puntos que he debido de tener en cuenta a la hora de realizar ambos proyectos, es el tipo de centro y sus características. Aquí el paso de la teoría a la práctica también es un abismo, principalmente por el tema de las TIC, desde la teoría se aboga por un uso casi obligatorio de las TIC en el aula, pero el problema se presenta cuando encontramos un centro educativo como en el que yo desarrolle mis prácticas, en el cual no contaban ni con un ordenador por aula. Por ello, tuve que adaptarme a esas circunstancias y aclimatar mis actividades a la coyuntura, evitando recursos nombrados en clase, como *Hotpotatoes*, *Webquest*...

Otro de los factores que tuve que tener en cuenta fue el del tiempo, en la teoría durante una clase de cincuenta minutos debes de explicar, hacer trabajo cooperativo, ejercicios de repaso etc., lo que no cuenta la teoría es que un día los alumnos pueden estar alterados y seguir con el hilo de la clase es casi imposible. Pero por otro lado, como me ocurrió en las prácticas, puede ser que tengan clase de Ciencias Sociales a primera hora, y que por lo tanto la única voz que se escuche en el aula sea la mía, ya que el resto de los alumnos todavía está dormido. Por ello, en mi segunda clase con cada

grupo comencé a jugar un poco con el estado de ánimo con el que se encontraba el grupo, clases más dinámicas en días en los que los veía apáticos y desconectados, y en cambio trabajo más individual para los días en los que se encontraban más alborotado.

Relación de ambos proyectos

En cuanto a la relación que se establece entre ambos proyectos, recae en el interés por conectar las unidades didácticas, que son obligatorias, ya que así lo dicta el currículo, con actividades innovadoras y pensadas en ampliar el conocimiento del alumno.

Cuando comencé a realizar mi proyecto de innovación, elaboré una serie de preguntas a modo de evaluación inicial , para conocer los conocimientos previos de los que partían mis alumnos. Gracias a esas preguntas reparé en lo importante que es realizar con los alumnos, en la asignatura de Ciencias Sociales sobre todo, actividades y proyectos innovadores que supongan el ampliar conceptos o algunos temas transversales. Ya que comprobé que únicamente se habían quedado con una de las características, de las muchas que contiene el concepto del Feudalismo, pues solo recordaban que la sociedad se dividía en estamentos.

Ciencias Sociales es una asignatura en la que podríamos trabajar una sola unidad didáctica a lo largo de un trimestre, ya que los temas son extensos y si se amplía información, pueden realizarse interesantes proyectos. Pero esto es una mera utopía, ya que el profesor tiene como máximo unas siete sesiones, para explicar todo el temario, que los alumnos lleguen a los objetivos, a las competencias básicas. y que además realicen trabajos, ejercicios en casa y por supuesto que entiendan todo.

Llegar a todo es muy complicado, y los alumnos acaban reteniendo conceptos de forma meramente memorística sin ningún tipo de pensamiento razonado, es decir, memorizan pero no llegan a entender ni relacionar. Los alumnos hablan y escriben en sus exámenes palabras y conceptos muy “grandes” como lo es el Estado, pero en realidad no son capaces de explicar correctamente lo que es, o las características más importantes.

Es por ello, que encuentro una perfecta relación de armonía y coherencia en ambos trabajos. Por un lado, la unidad didáctica se basa en el mero desarrollo de un tema determinado, con sus actividades, sus metodologías etc, y por otro lado el proyecto de innovación que permite el “extraer” un concepto histórico importante de cada tema, en mi caso, el Feudalismo en la unidad didáctica de la Corona de Aragón.

El jugar con ambas perspectivas nos da mucho juego en el aula, y permite crear unas dinámicas establecidas a las que los alumnos se acostumbran e interiorizan con el tiempo. En definitiva los dos proyectos no sólo están relacionados bajo mi punto de vista, sino que además se complementan, ya que pueden realizarse dos clases de temario, intercalar una del proyecto de innovación etc.

Si algo he descubierto en estas prácticas, es que a los alumnos les encanta hablar, elucubrar sobre el significado de una imagen, de un vídeo o sobre la vida de un personaje histórico, para ello los docentes debemos darles voz y confianza en hacerlo, pero también debe de existir un hueco en el currículum para ello.

En cuanto al diseño de ambos proyectos, la relación reside en que ambos fueron creados bajo el mismo punto de vista, los mismos métodos y lo más importante, para el mismo alumnado, lo cual permite que ambos proyectos compartan una misma sintonía.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Balance general del máster

Este máster ha supuesto para mí una reorientación de mis expectativas tanto profesionales como vocacionales. Puede decirse que gracias a este máster he encontrado la vocación que buscaba al acabar mi grado universitario.

El máster ha constado de un cómputo de asignaturas encaminadas a formarnos en una docencia de calidad, teniendo en cuenta los nuevos paradigmas de la educación, el uso de las tecnologías para la docencia (Marqués P, 2000), los nuevos retos educativos etc.

Han sido varios los profesionales que nos han impartido clase, y que nos transmitido tanto conocimientos relacionados con la educación, como el espíritu de ser un buen profesor, su propia visión de la educación y en definitiva la vocación que hemos de tener en esta profesión.

No puedo decir que una vez acabado el máster, nos hayamos convertido en unos profesionales y expertos de la educación, pues se necesitarían años de formación, pero al menos sí que hemos interiorizado conceptos y cuestiones que para nosotros eran totalmente desconocidas hasta ahora.

En mi caso, viniendo de un grado universitario como lo es Geografía y Ordenación del Territorio, era lógico que no hubiese recibido ningún tipo de enseñanza relacionada con la educación. Pero ahora, con la perspectiva que da el tiempo, consideraría necesario el poder elegir una vía alternativa, en cuatro curso por ejemplo, orientada hacia la enseñanza, considerando que una de las salidas profesionales más recurrentes tras estudiar mi grado, es el máster de profesorado en educación secundaria.

Si tuviese que mejorar algún aspecto, uno de ellos sería seguramente el alargar el periodo de prácticas, creo que ha sido una de las mejores experiencias que he tenido, ya no solo en el máster sino a largo de mi proceso de formación.

Durante estos dos periodos en el centro educativo hemos podido aprender cosas que quizás no puedan incluirse en ninguna de las guías docentes de las asignaturas, ya que son aspectos que únicamente pueden aprenderse dentro del aula.

Abogaría por un periodo de prácticas más extenso, pero siendo coherente, es decir, con unas funciones muy marcadas dentro del centro, por ejemplo, impartir clase durante un trimestre entero. Esto sería muy beneficioso para nosotros y seguramente completaría nuestra experiencia de prácticas actual, aunque por supuesto, debemos de ser conscientes de lo que eso supondría a nuestros tutores de prácticas o al centro en general.

Otro de los temas que deberían de revisarse es la escasa coordinación que ha existido en algunos momentos en cuanto al tema de contenidos, ya que en algunas ocasiones los que trabajábamos en una asignatura se solapaba demasiado con otras. Aunque por otro lado es algo entendible, teniendo en cuenta que grandes aspectos de la educación como lo es la “motivación” no solo deben estar presentes en una asignatura concreta, sino que es algo más general que puede abarcar a todas ellas, es un aspecto transversal.

Por otro lado, en concreto en nuestra especialidad de Ciencias Sociales, puede apreciarse como a lo largo de todas las asignaturas la Historia ha tenido un peso significativo en comparación con la Geografía y la Historia del arte. Como un propuesta de futuro para el máster, creo que convendría el tratar de forma equitativa las tres ramas, ya que hay alumnos de las tres y todos necesitamos aprender de todas ellas, a causa de la interdisciplinariedad de las Ciencias Sociales.

Mi futuro como docente

¿Qué se espera del profesor?, esta fue una frase que leí en un libro, *La alegría de educar*, y que me inspiró a comenzar este apartado, y es que nuestros alumnos llegarán a clase, unas veces más expectantes que otras, para ver qué va a hacer el profesor. (Marrasé, 2015)

Opino que la sociedad tiene una imagen equivocada de los adolescentes, suele tenerse una visión negativa de ellos, pero a veces se nos olvida que todos hemos sido uno de ellos. Todos hemos pasado por esa etapa convulsa cuanto menos, aunque a la vez tan enriquecedora y apasionante, resulta ser complicada porque el adolescente se encuentra en pleno cambio, está intentando buscar su camino, y eso, no es fácil.

Esta reflexión es una de las primeras que me vienen a la mente cuando pienso en cómo voy a ser como profesora. Creo que es lo fundamental, antes que pensar en metodologías, actividades, recursos, no debemos de olvidar que trabajamos para personas, y esas personas adolescentes desarrollan más de la mitad de su vida en un centro educativo. Además es en el centro dónde comienzan a establecer sus propias relaciones personales, sus intereses y su personalidad, es por ello, que considero al profesor como una pieza clave, ya no solo de su aprendizaje sino de su propio desarrollo personal.

Creo que nuestros alumnos esperan del profesor determinados aspectos y no todos estarán relacionados con lo meramente académico. El autor de *La alegría de educar*, Marrasé (2015), establece siete cualidades: pasión, autenticidad, coherencia, curiosidad, optimismo, equilibrio y ética (p. 139-142). No podría estar más de acuerdo con el autor, ya que considero fundamentales estos siete aspectos, me parece interesante porque en ninguno de ellos se nombra cuestiones como, “llegar a los objetivos establecidos”, “cumplir con los estándares de aprendizaje”, no digo que estos elementos no sean necesarios, de hecho lo son, pero creo que no deberíamos de olvidar la parte más humana de esta profesión.

Por otro lado, la cuestión del estado de la educación actual también es otro tema que creo importante tratar de cara a mi futuro como docente. Bajo mi punto de vista nos encontramos en un momento en el que la educación no está desarrollando el papel que debería de realizar.

Tenemos que ser conscientes de que los cambios sociales afectan de forma significativa a la educación. Como explica Brunner, J.J. (2000), el mundo educativo se encuentra en continua transformación ya que, el conocimiento deja de ser lento, escaso y estable, la institución educativa ya no es el único canal de conocimiento e

información. El texto escrito y lo que el profesor dice ya no es el único canal de aprendizaje, deben de plantearse nuevas competencias que estén en consonancia con el nuevo contexto global, y por último, una las que más me interesa personalmente, la escuela está dejando de tener un papel socializador.

Actualmente la educación se ha convertido en un aspecto muy politizado, cada gobierno hace y deshace leyes, sin pensar en que ello es una de las causas de que el sistema se resquebraje, evitan que crezca fuerte, con unas buenas raíces y tronco, como si de un árbol se tratase la educación. El sistema educativo necesita de una base sólida, tanto en legislación como en duración, como apunta Marrasé, 2015, *“parece una tarea urgente diseñar un gran pacto...este pacto tendría que partir de un gran acuerdo político sobre educación, basado en el rigor, la innovación, la mejora de los equipos docentes y la proximidad de los poderes públicos, que permitiese captar la percepción, por fin, de que existe un interés real de toda la sociedad”*.

Bajo estas cuestiones, me debato a mi misma el cómo desarrollaré mi tarea como docente en un futuro y si este máster aportará algo a la profesora que dentro de unos años espero ser.

En resumidas cuentas, mi objetivo será despertar el interés y la motivación en mis alumnos, ser su guía, un apoyo, ver a mis alumnos a gusto en mis clases, que yo también lo esté, que se sientan seguros y confiados.

Pero también que aprendan Ciencias Sociales, y no sólo eso, que además se interesen por ellas, y que cuando en un futuro miren un cuadro, o realicen una excursión, piensen en que durante una etapa de su educación trataron esos temas, y que les sirvió de algo estudiar Ciencias Sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Agelet, J.; Bassedas, E. y Comadevall, M. (1997): "Algunos modelos organizativos, facilitadores del tratamiento de la diversidad, y alternativos a los agrupamientos flexibles". *Aula de innovación educativa*, núm. 61, pp. 46-50.
- ✚ Ausubel, D. (2002) *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*, Editorial Paidós, Barcelona.
- ✚ Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, p. 41.
- ✚ Benejam, P. (1999). La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales. Núm.021 - Julio, Agosto, Septiembre 1999 *REVISTA ÍBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*.
- ✚ Booth, M. (1983). ¿No es posible pensar históricamente hasta el bachillerato? Extraído de Booth, M. B. (1983). *Skills, Concepts, and Attitudes: The Development of Adolescent Children's Historical Thinking*. *History and Theory*, 22, (4), pp. 101-117.
- ✚ Brunner, J.J. (2000). "Educación: escenarios de futuro". *Nuevas tecnologías y sociedad de la información, Santiago de Chile: PREAL*, núm 16.
- ✚ Guillén, M. (2005). *Ética en las organizaciones. Construyendo confianza*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- ✚ Hernández Cardona F. X., (2000). Epistemología y diversidad estratégica en la didáctica de las ciencias sociales. *Artículo de ÍBER*. Núm.024 - Abril, Mayo, Junio. *REVISTA ÍBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*.
- ✚ Joaquim Prats. (2000). Íber. [Versión electrónica]. *Revista Íber* 24. "Disciplinas e interdisciplinariedad: el espacio relacional y polivalente de los contenidos de la didáctica de las ciencias sociales".
- ✚ Marek, E. A. (2008) *Presentación del LearningCycle*. Traducido y extraído de Marek, E. A. (2008). Why the LearningCycle? *Journal of Elementary Science Education*, 20(3), 63-69.
- ✚ Marqués P. (2000) Funciones de los docentes en la sociedad de la información. *Revista SINERGIA*; 10 pp. 5-7.

- ✚ Marrasé, J. M. (2015). *La alegría de educar*. Plataforma editorial. Barcelona. ISBN: 976-84-15750-28-4
- ✚ Martín, L. F. (1988). Didáctica de las Ciencias Sociales, *Revista Investigación en la Escuela*, nº 4, 1988.
- ✚ Mas, C, Negro, A., Torrego, J.C. (2012). *Creación de condiciones para el trabajo en equipo en el aula*. En Torrego, J.C., Negro, A. (coords.), *Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación* (pp. 105-112 y 131-137). Madrid: Alianza Editorial.
- ✚ Miralles Martínez, P., Molina Puche, S., Ortuño Molina, J. (2011). La Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 29 nº 1 · 2011, pp. 149-174
- ✚ Ormrod, J. (2000). *Educational Psychology: Developing learners*. Columbus, Ohio: Prentice Hall.
- ✚ Ovejero, A. (2010). *Estereotipos, prejuicios y discriminación*. En Ovejero, A. (2010). *Psicología social. Algunas claves para entender la conducta humana* (pp. 240-266). Madrid: Biblioteca Nueva.
- ✚ Pagés, J. (2000) La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado. *Artículo de ÍBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Núm.024 - Abril, Mayo, Junio 2000.
- ✚ Palacios, J. y Oliva, A. (1999). Desarrollo psicológico durante la adolescencia. En J., Palacios, A.
- ✚ Pozo, J. I. (1999). *Aprender requiere hacer explícitas y contrastar las representaciones previas*. Extraído de Pozo, J. I. (1999). *Más allá del cambio conceptual: el aprendizaje de la ciencia como cambio representacional*. *Enseñanza de las ciencias*, 17(3), 513-520.
- ✚ PRADA, Mr D. (Direc) (1979). El área social en la E.G.B. *Servicio de publicaciones del Ministerio de Educación*, pág. 12.
- ✚ Prats, J. (1997) "La Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. (Notas para un debate deseable)". En: *Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. La formación del profesorado y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Sevilla: Díada Editora.
- ✚ Rojas, J., Vivas I Elias, P. (2009). *Estructura grupal*. En Vivas I Elias, P., Rojas, J., Torras, M. E. *Dinámica de grupos* (pp. 7-24). Barcelona: UOC.

- ✚ Secadas, F. y Serrano, G. (1981): *Psicología evolutiva*. CEAC. Barcelona.
- ✚ Tedesco, J. C. (2010). Educación para la justicia social. *El país*, 1.
- ✚ Tejada Fernández, J. (2000). La educación en el marco de una sociedad global: algunos principios y nuevas exigencias. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 4 (1) Universidad Autónoma de Barcelona.
- ✚ Torrego, J. C. (coord.), Gómez, M. J., Martínez, C. y Negro, A. (2014). *8 ideas clave: la tutoría en los centros educativos*. Barcelona: Graó.
- ✚ Tribó, G. (1999). Los conceptos clave en las propuestas curriculares. Artículo de *ÍBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Revista Íber 21. Julio, Agosto, Septiembre.
- ✚ Vivas I Elias, P. (2009). *Técnicas de dinámica de grupos*. En Vivas I Elias, P., Rojas, J., Torras, M. E. *Dinámica de grupos*. Barcelona: UOC.

LEYES CONSULTADAS

- LOE: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
 - ✓ Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, que establece las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
 - ✓ Orden de 9 de mayo de 2007, BOA nº 65, que establece el currículum de Educación Secundario en la Comunidad autónoma de Aragón.
 - ✓ Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.
 - ✓ Real Decreto de enseñanzas mínimas 1834/2008, de 8 de noviembre.

ANEXO I: UNIDAD DIDÁCTICA

ANEXO II: PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE

UNIDAD DIDÁCTICA

EL REINO DE NAVARRA Y LA CORONA DE ARAGÓN

TAMARA ABAD ANDRÉS
MASTER DE PROFESORADO
ESPECIALIDAD DE HISTORIA Y
GEOGRAFÍA
UNIZAR 2016

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	2
Ubicación de la Unidad Didáctica	2
Inserción de la Unidad Didáctica en el contexto del I.E.S	2
OBJETIVOS	4
Objetivos de la etapa.	4
Objetivos de la materia de Ciencias Sociales.	5
Objetivos de la Unidad Didáctica	6
Contribución de la asignatura a la adquisición de Competencias Básicas	7
Competencias Básicas que aporta la Unidad Didáctica	8
CONTENIDOS	9
Contenidos Curriculares	9
Contenidos específicos de la Unidad Didáctica.	9
Orientaciones Didácticas y Metodológicas.....	10
Actividades. Desarrollo de la Unidad Didácticas	11
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	13
PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	14
BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS UTILIZADOS	15
ANEXOS	16
<i>La expansión de la Corona de Aragón por el Mediterráneo</i>	<i>21</i>

INTRODUCCIÓN

Ubicación de la Unidad Didáctica

Esta unidad queda ubicada en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, en concreto en Segundo de E.S.O y se integra dentro de la materia de Ciencias Sociales cuya impartición tiene carácter obligatorio durante todos los cursos de ésta etapa educativa. Con carácter general esta unidad didáctica está dirigida a alumnos que habitualmente tienen entre 14 y 15 años, dependiendo de su trayectoria académica anterior, si han repetido o no, aspecto que debe tenerse en cuenta para la adecuación por parte del profesor de esta unidad didáctica conforme al desarrollo evolutivo y psicocognitivo del alumnado. La asignatura de Ciencias Sociales ocupa tres horas a la semana en el horario lectivo del curso.

El marco jurídico de referencia de esta unidad didáctica corresponde a los Reales Decretos 1700/91, de estructura del Bachillerato y el R.D. 1178/92, de enseñanzas mínimas de enseñanzas mínimas del Bachillerato, además de los sucesivos niveles de concreción curricular (proyecto curricular del centro y programación anual del Departamento de Ciencias Sociales).

Inserción de la Unidad Didáctica en el contexto del I.E.S

El centro donde se enmarca ésta Unidad Didáctica, es el Colegio María Auxiliadora, localizado en el barrio de San José, uno de los distritos de la ciudad de Zaragoza. El barrio localizado en el sureste de la capital aragonesa, se caracteriza por tratarse de un barrio obrero, envejecido (204,08%: dato del padrón de 2014), con índices de juventud (49%), maternidad (17%) e infancia (11%), bastante bajos en relación con otros barrios de Zaragoza.

Destaca la presencia de casi 13.000 inmigrantes en el barrio, según el padrón de 2014, éste es un dato muy importante a tener en cuenta ya que la presencia de éstos inmigrantes también estará reflejada en el ámbito escolar y resultará esencial el tratar el tema para fomentar la integración, el respeto, el aprendizaje y evitar el acoso o la marginación. El centro escolar es y debe de ser un reflejo de la sociedad, pero no tienen por qué repetirse los patrones sociales de ésta. Por ello, el centro apuesta por la integración de todos los alumnos de forma igualitaria.

Se trata de un centro concertado de tipo religioso, es una escuela salesiana. Se caracteriza por un estilo educativo basado en las relaciones de cercanía y afecto y en la propuesta de unos valores humanos y cristianos. Ésta es la propuesta educativa que plantea el centro, por otro lado su oferta educativa es amplia ya abarca, Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Formación Profesional Básica, Ciclo Formativo Grado Medio y Ciclo Formativo Grado Superior, además de contar con un aula preferentes en TDH.

Esta Unidad Didáctica, se enmarca en un contexto histórico concreto, y por lo tanto también el alumno debe de conocer unas nociones básicas sobre el contexto social y cultural que rodea al período de la Corona de Aragón. Estos conocimientos serán previos a la unidad didáctica, ya que el alumno los ha adquirido posteriormente en otros temas.

El alumno debe de conocer el estado de la Península en siglo XI, los musulmanes ocupan la mayor parte del territorio excepto la zona del norte, unos pequeños reductos dónde poco a poco irán naciendo los reinos cristianos que conquistarán la Península.

También deberán conocer las diferencias entre las dos religiones que mayor protagonismo tendrán en ésta época en la Península, el Islam y el Cristianismo. Por supuesto el alumno deberá tener nociones básicas sobre lo que supuso el feudalismo para la organización de la sociedad, de la economía etc., ya que el feudalismo es una estructura básica en la Edad Media y que también se verá reflejada en la Corona de Aragón.

La Unidad Didáctica será impartida simultáneamente a los dos grupos de Segundo de la E.S.O, esto me dará mucha información para poder realizar una buena comparativa, ya que no existen dos alumnos iguales, ni por supuesto dos clases iguales.

Por otro lado, al realizar la unidad didáctica en un curso de Educación Secundaria Obligatoria encontramos aulas con unos 22-24 alumnos, y como es lógico encontramos alumnos con todo tipo de características. En una de las clases encontramos dos chicos que presentan absentismo escolar y un interés nulo por cualquiera de las asignaturas. En la otra aula, uno de los alumnos de origen chino, no conoce apenas el idioma y no presenta ningún interés en la educación, por parte de la familia tampoco hay interés.

En el colegio se han tomado medidas al respecto, pero de momento no se ha apreciado ninguna mejora en el problema. Los tres alumnos acuden a un desdoble en un grupo reducido para alguna asignatura (matemáticas, lenguaje), con el objetivo de que tengan un proceso de aprendizaje más pausado y personalizado.

OBJETIVOS

Objetivos de la etapa.

- a. Asumir responsablemente sus deberes y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c. Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
- d. Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- e. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente de la información y de la comunicación.
- f. Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h. Comprender y expresar con corrección oralmente y por escrito, en la lengua castellana textos y mensajes complejos.
- i. Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k. Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte, para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la

sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

- l. Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

- m. Atendiendo a la realidad del alumnado que caracteriza nuestra escuela, se ha considerado necesario modificar algún objetivo.

Especial mención merecen los objetivos: a, d, e, j y l, por ser los que más se relacionan con la unidad didáctica.

Objetivos de la materia de Ciencias Sociales.

- a. Identificar los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales, y utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.

- b. Identificar, localizar y analizar, a diferentes escalas, los elementos básicos que caracterizan el medio físico, las interacciones que se dan entre ellos y las que los grupos humanos establecen en la utilización del espacio y de sus recursos, valorando siempre las consecuencias de tipo económico, social, político y medioambiental.

- c. Comprender el territorio como el resultado de la interacción de las sociedades sobre el medio en que se desenvuelven y que organizan.

- d. Identificar, localizar y comprender las características básicas de la diversidad geográfica del mundo y de las grandes áreas geoeconómicas, así como los rasgos físicos y humanos de Europa y España.

- e. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa, de España en general y de Aragón en particular, para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece.

- f. Conocer la realidad territorial aragonesa, identificando los aspectos geográficos que la caracterizan y los factores que la articulan para

comprender el origen de las desigualdades, los desequilibrios y los problemas que la definen.

- g. Conocer los hechos y procesos relevantes del devenir histórico aragonés e identificar sus peculiaridades para comprender la realidad económica, social y política en la que desarrolla su vida cotidiana.
- h. Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.
- i. Comprender los elementos técnicos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas en su realidad social y cultural para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, asumiendo la responsabilidad que supone su conservación y apreciándolo como un recurso para el enriquecimiento individual y colectivo.
- j. Adquirir y emplear el vocabulario específico que aportan las Ciencias Sociales para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.
- k. Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica, procedente de fuentes diversas, incluida la que proporciona el entorno físico y social, los medios de comunicación y las tecnologías de la información; tratarla de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a los demás de manera organizada e inteligible.
- l. Realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.

Especial mención merecen los objetivos: a, c, e, g, h, i, j y l, por ser los que más se relacionan con la unidad didáctica.

Objetivos de la Unidad Didáctica

- a. Conocer el origen del reino de Navarra.
- b. Conocer el origen de la Corona de Aragón.
- c. Conocer las características políticas, sociales y económicas de la Corona de Aragón.
- d. Conocer la expansión de la Corona de Aragón: territorios y formas de conquista.

- e. Conocer las causas y las consecuencias de la crisis del siglo XIV e identificar las revueltas sociales que tuvieron lugar a mediados de dicho siglo.

Contribución de la asignatura a la adquisición de Competencias Básicas

La materia de Ciencias Sociales está estrechamente vinculada a la *competencia social y ciudadana*, ya que la comprensión de la realidad social, actual e histórica es el propio objeto de aprendizaje. Pero la adquisición de esta competencia sólo es posible si el conocimiento sobre las sociedades pasadas y actuales es utilizado por el alumnado para desenvolverse socialmente y favorecer la convivencia. Por otra parte, se ayuda a la adquisición de habilidades sociales, como la empatía, la solución de problemas mediante el diálogo o el respeto hacia las opiniones ajenas. En este sentido es importante la realización de debates, el acercamiento a diferentes realidades sociales o la valoración de las aportaciones de distintas culturas.

Las Ciencias Sociales estudian el espacio físico en el que se desarrolla la actividad humana, así como la interacción que se produce entre ambos. En este sentido podemos afirmar que desarrollan la *competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico*, adquiriendo una especial relevancia los procedimientos de orientación, localización, observación e interpretación de los espacios y paisajes, reales o representados. La materia también analiza la utilización del medio y sus recursos por parte del ser humano, los problemas que genera y su uso responsable.

La contribución de las Ciencias Sociales a la *competencia cultural y artística* se concreta en el conocimiento y la valoración de las manifestaciones del hecho artístico. Para adquirir realmente esta competencia es necesario dotar al alumnado de destrezas de observación y de comprensión de los elementos técnicos imprescindibles para el análisis de obras de arte características de cada período. Se consigue además que se desarrolle la capacidad de emocionarse ante las obras de arte y de valorar el patrimonio cultural para así respetarlo y ayudar en su conservación.

Para el estudio de las Ciencias Sociales es imprescindible la búsqueda, obtención y tratamiento de la información procedente tanto de la observación directa como indirecta de la realidad, así como de diversas fuentes. En este campo desempeñan un importante papel los recursos tecnológicos al alcance de estudiantes y profesores, pues facilitan el trabajo tradicional y ofrecen nuevas aplicaciones. La incorporación de herramientas tecnológicas como recurso didáctico para el aprendizaje de las Ciencias desarrolla la competencia en tratamiento de la información y competencia digital, especialmente en el caso de que se apliquen estos recursos para la búsqueda y selección crítica de información; y también cuando se contribuye a la interpretación de lenguajes icónicos, simbólicos y de representación (lenguaje cartográfico y de la imagen).

La materia desarrolla competencias en *comunicación lingüística* gracias al gran peso que tiene el análisis de la información. Además, facilita la adquisición de habilidades para utilizar diferentes variantes del discurso (narración, descripción, argumentación, etc.) y para la adquisición de vocabulario específico que se aplica al estudio de las ciencias sociales pero que también puede formar parte del vocabulario habitual del alumnado.

La incorporación de operaciones sencillas, magnitudes, porcentajes, proporciones, nociones de estadística básica, uso de escalas, criterios de medición, etc. contribuye a la adquisición de la *competencia matemática*. La utilización de estas herramientas para la descripción y el análisis de la realidad social permite al alumnado percibir la funcionalidad de los aprendizajes relacionados con la materia de matemáticas.

Las Ciencias Sociales inciden en el desarrollo de la competencia de *aprender a aprender* porque aplica razonamientos de distinto tipo, busca explicaciones multicausales, muestra las consecuencias de los fenómenos sociales, utiliza fuentes de información y las analiza críticamente, etc. También potencia el desarrollo de estrategias para el estudio, tales como resúmenes, esquemas o mapas conceptuales.

La materia contribuye a fomentar la *autonomía e iniciativa personal* porque se entrena al alumnado en idear, buscar soluciones, planificar estrategias, tomar decisiones y extraer conclusiones. En la enseñanza de las Ciencias Sociales encontramos en la realización de debates y en los trabajos individuales o en grupo la herramienta ideal que brinda al alumnado la oportunidad de desarrollar sus capacidades.

Competencias Básicas que aporta la Unidad Didáctica

Social y ciudadana

- Identificar rasgos básicos de los reinos cristianos del nordeste peninsular.
- Comprender la realidad política actual a partir de los hechos y procesos históricos pasados.

Conocimiento e interacción con el mundo físico

- Reconocer geográficamente la localización original del reino de Navarra y de la Corona de Aragón, así como de los territorios por los que esta se extendió.

Tratamiento de la información y competencia digital

- Interpretar mapas históricos para comprender la evolución de los reinos cristianos.
- Obtener información de fuentes primarias, de mapas temáticos y de imágenes.

CONTENIDOS

Contenidos Curriculares

Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón. Los contenidos de la asignatura de Ciencias Sociales en este curso se articulan en torno a tres bloques principales. Un primer bloque de *Contenidos comunes*, un segundo bloque de *Población y sociedad* y por último un tercero referente a las *Sociedades preindustriales*, es en este tercer bloque donde situamos ésta unidad didáctica.

Contenidos específicos de la Unidad Didáctica.

i. Conceptuales

- El reino de Pamplona.
- El reino de Aragón.
- Los condados catalanes.
- Reino de Navarra.
- La Corona de Aragón: una confederación de reinos.
- Las instituciones políticas de Navarra y la Corona de Aragón.
- La expansión de la Corona de Aragón por el Mediterráneo.
- La repoblación de los territorios conquistados.
- La prosperidad económica de la Corona de Aragón en los siglos xiii y xiv.
- La hegemonía comercial en el Mediterráneo.
- La economía de Navarra.
- Una sociedad urbana.
- Crisis demográfica y económica.
- Crisis social: conflictos en el campo y en la ciudad.
- Crisis política: guerra civil.

ii. Procedimentales

- Identificación de hechos relevantes de la Edad Media en España.
- Identificación visual de los diferentes estilos artísticos de la Península durante la Edad Media.

iii. Actitudinales

- Actitud de sensibilidad y preocupación por el rigor y la objetividad en la búsqueda y la interpretación histórica.

- Actitud de respeto y valoración hacia la diversidad histórica y cultural del actual Estado español como una realidad distintiva y enriquecedora de nuestro patrimonio colectivo.

Orientaciones Didácticas y Metodológicas

Para que el alumno/a sea capaz de construir aprendizajes significativos, debe establecer relaciones entre los conocimientos y las experiencias que ya posee y la nueva información que se le propone. Convendrá, por tanto, una metodología que, partiendo de lo que los alumnos conocen y piensan con respecto a la realidad social, sea capaz de conectar con sus intereses y necesidades, con su manera peculiar de ver el mundo, y les proponga, de forma atractiva, una finalidad y una utilidad para aplicar los nuevos aprendizajes que desarrollan.

El libro de texto usado en los cuatro cursos de ESO es de la editorial EDEBÉ, éstos presentan una metodología específica que se manifiesta en su estructura.

Además, la metodología que se va a desarrollar en la materia de Sociales puede definirse como investigativa, es decir, una metodología que permita al alumno descubrir por sí mismo, plantearse problemas e investigar posibles soluciones. Consiste básicamente en el empleo de técnicas básicas de información (en sus diversas variedades y ya indicadas en los contenidos procedimentales) y en la utilización de un método “científico” o investigativo adaptado a las características del grupo, en función de su edad y capacidades medias. Se pretende combinar de forma equilibrada el trabajo individual, el trabajo en equipo y el trabajo en gran grupo, en función de los objetivos y las características de cada actividad.

Encaminados al objetivo de conseguir que nuestros alumnos y alumnas comprendan la realidad social en todos sus componentes: históricos, económicos, políticos, sociales, culturales,..., vamos a seguir la secuencia siguiente:

- Actividades de presentación de los contenidos de la unidad que se va a trabajar y evaluación inicial de los conocimientos o ideas previas de los alumnos sobre los mismos. Puede ser en forma de torbellino de ideas, coloquio en gran grupo, juegos de simulación, etc.; o bien a través de actividades específicas que consigan esa finalidad. Supone un primer acercamiento al tema a tratar y una fase de motivación al alumno para las siguientes actividades que se van a trabajar.
- Análisis de las cuestiones objeto de conocimiento, mediante el empleo de la información proporcionada por el texto, las actividades que en él se contienen y diverso material proporcionado por el profesor y ocasionalmente por los alumnos. Tanto en 3º de E.S.O. como en 4º de E.S.O. se trabajará con diversas fuentes (textos escritos, información oral, audiovisual,...). Es la fase más larga, y

todas las impresiones, valoraciones y datos deben ser recogidos en el cuaderno de trabajo del alumno.

- Actividades de síntesis: establecimiento de conclusiones sobre las cuestiones trabajadas, intentando demostrar "constantes" o cuando menos "regularidades" en los hechos históricos y/o geográficos trabajados en la fase anterior de análisis.
- Presentación de los resultados, con una puesta en común de las conclusiones y la redacción de unas actividades de síntesis por parte de cada alumno. Asimismo podrán realizarse pruebas escritas de verificación de la asimilación y dominio de los contenidos al final del proceso de trabajo.

El desarrollo del trabajo, establece necesidades de agrupamientos de los alumnos y alumnas diversos:

- Trabajo individual en el análisis de diversas fuentes de información, en la realización de actividades. Dicho trabajo se producirá dentro y fuera del aula.
- Trabajo en equipo (de 4 integrantes habitualmente), en diversos momentos de la fase de análisis de las cuestiones objeto de "investigación" y en la realización de un juego final a modo de repaso.
- Trabajo en parejas para la realización de trabajo en clase, ejercicios de repaso etc., con el objetivo de que se ayuden unos a otros y se apoyen ante las dificultades que se les planteen.

Actividades. Desarrollo de la Unidad Didácticas

b. Fase uno: Planteamiento de la cuestión

i. Sesión 1

Planteamiento inicial de la Unidad Didáctica, contextualización en relación con lo visto anteriormente. **(5 minutos)**

Realización de un eje cronológico para ofrecer una visión cronológica y en perspectiva del contexto de la Corona de Aragón. **(10 minutos)**

Presentación de los contenidos programados para el primer día mediante una serie de diapositivas proyectadas para ayudar a comprender mejor algunos contenidos: imágenes o árbol genealógico de diferentes reyes. En esta clase conoceremos los orígenes del Reino de Aragón y cómo pasa a ser la Corona de Aragón posteriormente. Además explicaré las instituciones de la Corona de Aragón. Anexos. Para finalizar la exposición se les planteará un pequeño debate, "*¿Qué diferencias existen entre un rey medieval y el rey actual?*", a través de dos imágenes proyectadas los alumnos tendrán que observar lo que se ve a simple vista, pero también deberán aplicar los conocimientos previos, tanto los aprendidos en clase, como los aprendidos mediante los medios de comunicación, su entorno etc. **(20 min)**

Realización por parejas de un ejercicio trabajando con una fuente primaria. “*Los esponsales de Petronila y Ramón Berenguer IV*”. El objetivo es que se familiaricen con este tipo de fuentes y que aprendan a obtener información de ellas. Ejercicio del libro **(10 min)**.

c. Fase dos: Definición y descripción

i. Sesión 2

Repaso de lo estudiado el día anterior. **(10 min)**

Explicación mediante mapas de la expansión de la Corona de Aragón por el Mediterráneo y las formas de conquista. Anexos **(15 min)**

Proyección de vídeo resumen de todo lo explicado hasta el momento sobre la Corona de Aragón. Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=1mqIn13dkaw> **(8 min)**

Realización de ejercicios en clase, profundización en el tratamiento de fuentes primarias y secundarias. Ejercicio sobre una carta puebla real que Alfonso I el Batallador entregó a los pobladores de la zona del Valle del Ebro. Plantearé preguntas del tipo, ¿Quién escribe la carta?, ¿A quién va dirigida? Anexos. **(Resto de clase)**

ii. Sesión 3

Repaso de lo dado el día anterior en clase **(10 min)**.

Flipped Classroom: Los alumnos debían estudiar en casa el día de antes el material relativo a las características de la economía de la Corona de Aragón. En clase realizamos un pequeño concurso con preguntas relativas a ese temario, en las diapositivas se planteaban preguntas con varias opciones y a modo de debate los alumnos responden. En las diapositivas unos elementos dinámicos aparecen poco a poco en las respuestas correctas. Anexos. **(15 min)**.

Explicación de la crisis de final de la Edad Media acompañado de un Powert Point. Anexos. **(15 min)**

Realización de actividades para reforzar conocimientos extraídas del libro, realizadas por parejas. **(10 min)**

d. Aplicación de lo aprendido

i. Sesión 4

Repaso general del tema mediante dialogo abierto **(10 min)**

Realización de un esquema de síntesis planteado en el libro, de forma individual **(5 min)**

Juego de estrategia planteado para repasar con preguntas de la Corona de Aragón. El juego consiste en dividir la clase en 4 grupos, el objetivo del juego conseguir responder de forma correcta a las once preguntas que corresponden con las once posiciones de los territorios de la Corona de Aragón. (Anexos) **(30 min)**

Realización por ellos mismos de un mapa en el que se indiquen los territorios conquistados por la Corona de Aragón, los Consulados de Mar y las Rutas Marítimas. Deberá entregarse en mano al profesor para ser calificado ya que será un 0,5 de la nota total del examen **(10 min)**

ii. Sesión 5

Examen escrito con preguntas de desarrollar, dos largas que valdrán un punto cada una, y otras cinco cortas, medio punto cada una, un total de 4,5 puntos. La evaluación total de la unidad didáctica de la Corona de Aragón valdrá 5 puntos, ya que se evalúa de forma conjunta con el temario de arte Gótico y Románico. (Anexo)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Conocer el proceso de formación del reino de Aragón y de los condados catalanes, y situarlos cronológica y espacialmente.
 - Indicadores:
 1. Situar dónde se encontraban los territorios que formaron parte de la Corona de Aragón.
 2. Conocer a través de que matrimonio nace la Corona de Aragón.
 3. Conocer cuáles fueron los territorios que formaron parte de la Corona y cuáles fueron los que conquistó.
- Caracterizar los rasgos políticos, económicos y sociales de la Corona de Aragón.
 - Indicadores:
 1. Conocer cuáles fueron los productos que la Corona de Aragón exportaba e importaba.
 2. Conocer en qué actividad económica estaban especializados cada uno de los territorios que conformaban la Corona (Aragón, Valencia y Cataluña).
 3. Conocer cómo se organizaban los territorios conquistados y cómo era el aparato político, mediante Cartas Puebla, Fueros, Cortes.
- Conocer la expansión tanto territorial como comercial de la Corona de Aragón a través del Mediterráneo.
 - Indicadores:
 1. Situar en un mapa los territorios que formaron parte de la Corona de Aragón.
- Conocer las causas de la crisis de los siglos XIV y XV y especificar sus consecuencias en el campo y en la ciudad.

- Indicadores:
 1. Conocer cuáles fueron las causas de la crisis demográfica, relacionándolo con los conocimientos previos que ya tienen sobre la peste negra.
 2. Conocer cuáles fueron las causas de la crisis económica y relacionarla con la demográfica.
 3. Conocer la crisis política que provocó el Compromiso de Caspe y la elección de un nuevo rey.
- Puntualidad y asistencia a todas las clases.
- Entrega y realización de los ejercicios planteados por el profesor.
 - Indicadores:
 1. Realización de un mapa donde se indiquen los territorios de la Corona de Aragón.
 2. Realización de un análisis de fuentes primarias sobre la Corona de Aragón.
- Limpieza y orden tanto en los exámenes como en el cuaderno.

PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

La evaluación será continua e integradora, valorando el avance realizado por el alumno en el proceso de aprendizaje. El seguimiento y control de la adquisición de competencias básicas se realizará mediante los siguientes instrumentos:

- **Evaluación inicial** en forma de pequeña prueba escrita individual o batería de preguntas orales al grupo en su conjunto, en el que la participación sirva de enriquecimiento del propio grupo. Servirá para conocer el nivel de conocimientos del que parten los alumnos.
- **Observación en el aula y comprobación** cotidiana de los aprendizajes significativos a través de preguntas, participación, interés demostrado, etc.
- Realización de **actividades de refuerzo o ampliación** para realizar en clase o en casa, en función de los niveles de aprendizaje de los alumnos. Realización de un mapa en casa, en el que se reflejen varios de los temas tratados en clase, ello contará como nota además para el examen.

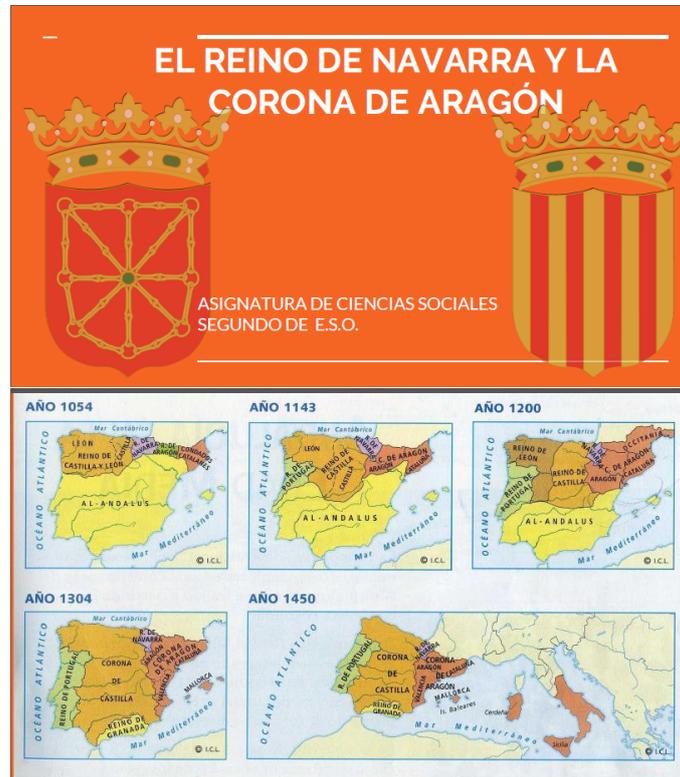
- Elaboración de **pequeñas investigaciones, redacciones o reseñas** de la lectura recomendada durante el curso. Investigación sobre el origen de una Carta Puebla, otorgada por Alfonso I el Batallador.
- **Revisión del cuaderno**, donde el alumno recoge su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Realización de un mínimo de **una prueba escrita de evaluación**. Se articularán en torno a tres ejes:
 - Un apartado dedicado a la definición de términos en el que se valorará la concreción y la precisión, para comprobar que se ha adquirido un vocabulario apropiado. *Como por ejemplo, definición de: Consulados de Mar o Fueros.*
 - Cuestiones breves de localización geográfica y cronológica, así como de enumeración, relación e identificación, encaminadas a valorar la adquisición y comprensión de contenidos y procedimientos. *Por ejemplo, enumerar los territorios que formaron parte de la Corona de Aragón.*
 - Preguntas de análisis, exposición y desarrollo de un pequeño tema, para valorar la capacidad de argumentación y razonamiento alcanzado por el alumno. *Por ejemplo, explicar cómo se creó la Corona de Aragón.*

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS CONSULTADOS

- DE MIGUEL GONZÁLEZ, R. (2014) Unidad didáctica: “Imperialismo y expansión colonial”, Máster profesorado secundaria, Especialidad Geografía e Historia.
- Programación Anual de Ciencias Sociales, colegio María Auxiliadora Zaragoza.
- <http://www.f.se-todo.com/doc/2715/index.html?page=11>
- www.youtube.es
- <http://www.isaacbuzo.com>
- <http://leccionesdehistoria.com/>
- <https://diegosobrino.com/>

ANEXOS

Presentación primera clase (realización propia):



¿Cuáles son los orígenes?

★ **La Marca Hispánica:** Territorio fronterizo que abarcaba aproximadamente desde Pamplona hasta Barcelona, gobernado por un rey franco y que servía como freno para las tropas musulmanas.

- ★ **El reino de Pamplona:**
 - Expulsión de los francos.
 - Se establece el Reino de Pamplona.
 - Sancho III el Mayor, muere.



¿Cuáles son los orígenes?

¿Cómo repartió sus territorios Sancho III el Mayor a su muerte?

García Sánchez III	Fernando I	Ramiro I	Gonzalo
Pamplona	Castilla	Aragón	Sobrarbe y Ribagorza



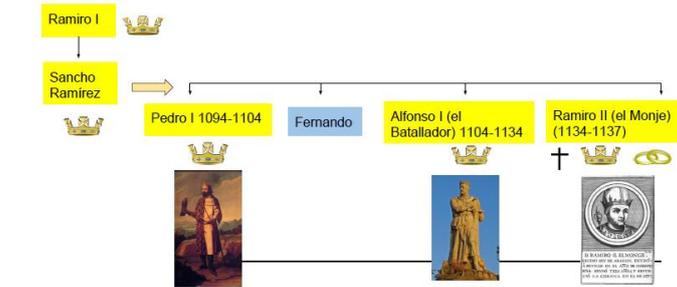
- ★ **Aragón, de condado a reino:**
 - Independencia del Imperio Carolingio. → RAMIRO I SE PROCLAMA REY Y ANEXIONA SOBRARBE Y RIBAGORZA
- ★ **Los Condados catalanes**
 - Se desligaron del poder franco y se crea el Condado de Barcelona.

¿Cómo se crea el reino de Navarra?

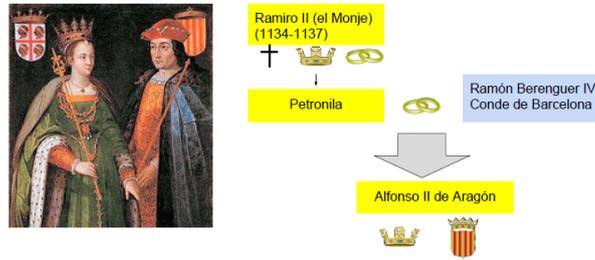
- ★ En año 1162, durante el reinado de Sancho VI, el reino de Pamplona pasó a llamarse reino de Navarra.
- ★ Importancia del desarrollo de las ciudades a través de las ciudades ligadas al camino de Santiago.



¿Cómo se crea la Corona de Aragón?

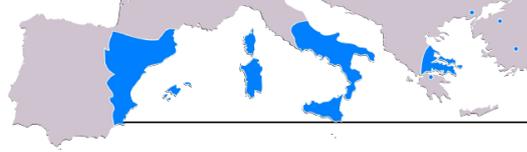


¿Cómo se crea la Corona de Aragón?



¿Qué era la Corona de Aragón?

- ★ Confederación territorial formada por Aragón, Cataluña y Valencia en un principio.
- ★ Los tres territorios tenían el mismo rey, pero cada uno mantuvo sus leyes y sus propias Cortes.
- ★ Experimentó una importante expansión económica y territorial.



¿Cómo se organizaban?

REINO DE NAVARRA

- ★ La Monarquía era pactista y aceptó los **fueros**.
- ★ Fuero General de Navarra.
- ★ Los reyes debían consultar a las cortes las decisiones políticas = limitación del poder real.

CORONA DE ARAGÓN

- ★ Cada territorio tenía sus propias leyes, aunque un mismo monarca.
- ★ El rey gobierna con ayuda de las **Cortes**.
- ★ Los fueros de Aragón.

¿Qué diferencias existen entre un rey medieval y un rey de hoy en día?



Presentación animada segunda clase (realización propia):

LA EXPANSIÓN DE LA CORONA DE ARAGÓN

EL REINO DE NAVARRA Y LA CORONA DE ARAGÓN



Ejercicio Carta Puebla y temario resumido sobre la expansión de la Corona (realización propia):

La expansión de la Corona de Aragón por el Mediterráneo

La expansión de la Corona de Aragón por el Mediterráneo se inicia en el s. XIII donde los reyes aragoneses realizaron una **importante expansión por el Mediterráneo**. En esta expansión coincidían los intereses políticos y los de los propietarios de talleres artesanales que necesitaban conseguir materias primas, transformarlas y **exportar el producto manufacturado** que se fabricaba en ciudades como Barcelona, Tortosa o Valencia. Había un capital económico y unas necesidades de invertir este dinero en lugares donde se obtuviese una **mayor rentabilidad**.

Toda esta expansión se beneficiará de la **mejoras** que se produce en las comunicaciones náuticas como eran los sistemas de orientación en alta mar (astrolabios) y la cartografía (mapas y portulanos). Para facilitar el comercio y la navegación se creará un aparato jurídico comercial como los **consulados del mar**.

Los territorios conquistados a los musulmanes fueron repoblados de diferentes formas:

- **Apriso:** Los campesinos ocupaban la tierra para cultivarla de manera espontánea y, a cambio, el rey les daba el título de propiedad.
- Los reyes entregaban **cartas de poblamiento**, en las zonas fronterizas. Documento por el cual los reyes cristianos y señores otorgaban una serie de privilegios a grupos poblacionales, con el fin de repoblar zonas estratégicas.
- También se repartían tierras entre **nobles, órdenes militares y órdenes religiosos**.
- **Almogávares**, tropas encargadas de conquistar territorio para la Corona de Aragón, principalmente por el mediterráneo.

Año 1118	Conquista de Zaragoza por Alfonso I el Batallador .
Año 1151 Tratado de Tudillén	Acuerdo para repartirse las tierras conquistadas, entre Castilla y la Corona de Aragón.
Siglo XII (desde 1229)	Conquista de las Islas Baleares y de Valencia por Jaime I .
Desde finales del siglo XIII	Conquista de Sicilia, Cerdeña y Nápoles.

Carta puebla

“Yo Alfonso concedo esta carta a vosotros cristianos mozárabes, a los cuales yo saque con el auxilio divino, del poder de los sarracenos y conduje a tierras cristianas. Me complace porque abandonasteis vuestras casas y vuestras heredades y vinisteis a poblar mis tierras, concederos buenos fueros en toda mi tierra, que seáis libres y francos vosotros y vuestros hijos, en todo cuanto podáis poblar y trabajar en las villas y términos que yo os daré. Vosotros mozárabes no daréis lezda* en todas mis tierras en los mercados que hagáis, ni haréis hueste* ni cabalgada* y tendréis todos vuestros juicios en vuestra puerta. Andaréis libres y seguros por toda mi tierra sin que nadie os haga daño, pero si alguien os agravia* pagará multa de mil maravedís*...” Año 1126*

Sarracenos: Es uno de los nombres con los que la cristiandad medieval denominaba generalmente a los árabes o a los musulmanes.

Lezda: Impuesto o tributo, sobre las mercancías vendidas a personas foráneas y generalmente consistía en la undécima parte de lo vendido.

Hueste: Ejército en guerra.

Cabalgada: Tropa de jinetes que salía a recorrer el campo enemigo.

Agravia: Molestar u ofender.

Maravedís: El maravedí fue una antigua moneda española utilizada entre los siglos XII y XIX, siendo también empleado como unidad de cuenta.

1. ¿Quién crees que es el autor de ésta Carta Puebla?
2. ¿A quiénes iba dirigida la carta? Puedes orientarte con la ayuda de la fecha.
3. ¿Qué ofrece el autor de la carta y a cambio de qué?
4. ¿A qué otro documento, característico de la repoblación, hace mención el autor de la carta?

Muestra de las diapositivas utilizadas en un pequeño Quiz (realización propia):

¿La agricultura y el comercio fueron las actividades económicas más destacadas?

VERDADERO 😊 FALSO

¿Aragón destacó por la importancia de..?

MANUFACTURAS AGRICULTURA 😊 COMERCIO

¿Valencia destacó por la producción de..?

ARTESANÍA 😊 AGRICULTURA 😊 COMERCIO

Presentación animada para explicar la Crisis de los siglos XIV y XV (realización propia):



CRISIS SOCIAL

- CONFLICTOS EN EL CAMPO



CRISIS SOCIAL

EN CATALUÑA...



NOBLES
ARRUINADOS
POR LA CRISIS

MALOS
USOS

CAMPESINOS
DE REMENSA

¡SUBLEVACIÓN!



CRISIS SOCIAL

EN ARAGÓN...



AUMENTO DE PRECIOS = DESCENTENSO DE LA
POBLACIÓN Y ENFRENTAMIENTO

CRISIS SOCIAL

EN MALLORCA...



LOS CAMPESINOS, FORANS, YA QUE VIVÍAN FUERA DE LA CIUDAD, ESTABAN OBLIGADOS A PAGAR FUEROS, POR LO CUAL SE REBELARON.

CRISIS SOCIAL

EN VALENCIA...

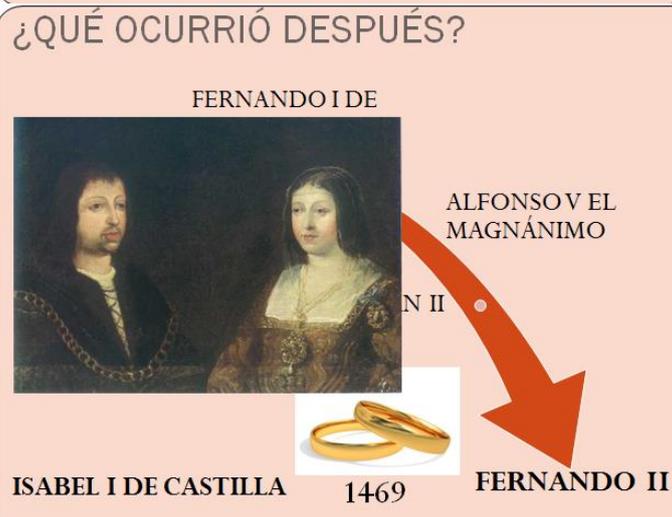
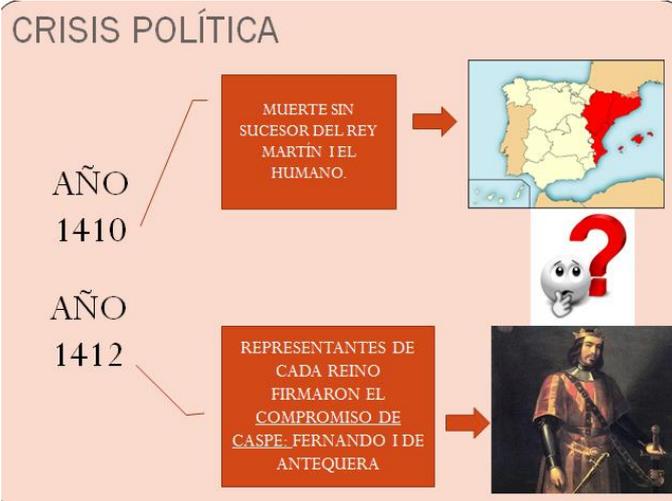


EXCEPCIÓN GRACIAS A SU PUERTO

CRISIS SOCIAL

- CONFLICTOS EN LA CIUDAD





Juego/concurso de estrategia clase 4 (realización propia):

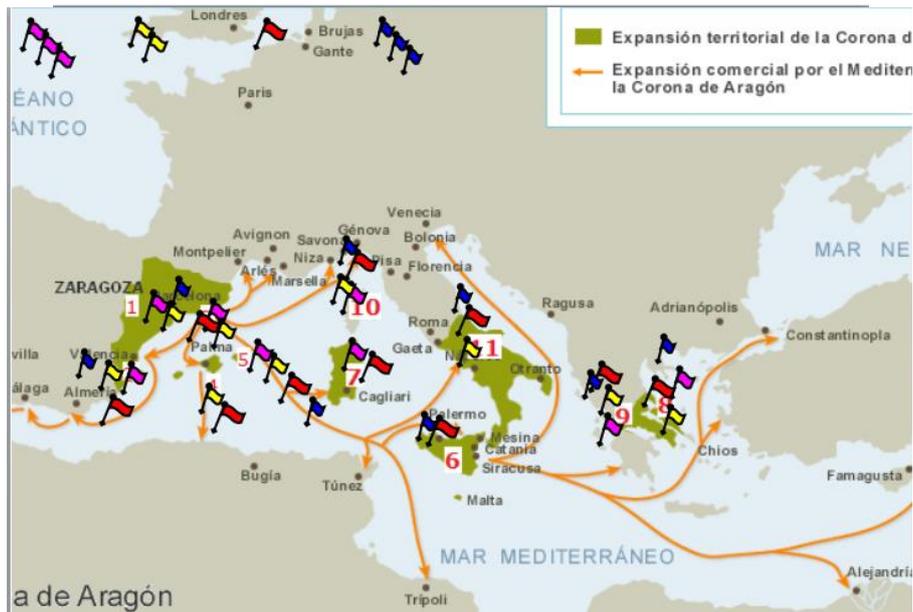


¿En qué consiste el juego?

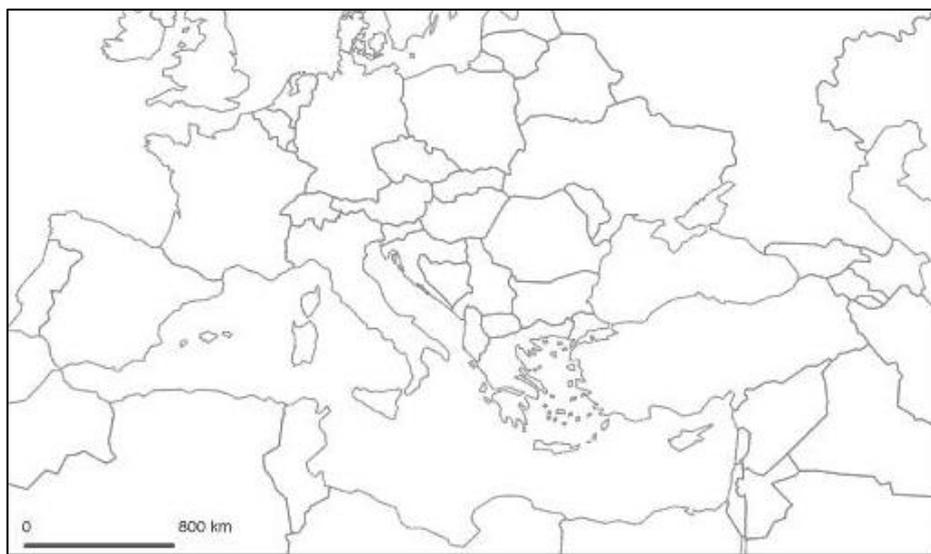
- ✓ El objetivo principal es conquistar todos los territorios de la Corona de Aragón, el equipo que haya completado todos los territorios antes, será el ganador.
- ✓ Dividiremos la clase en 4 grupos. Cada grupo deberá escoger un color para su bandera.
- ✓ La única forma de avanzar en el territorio, será contestando de forma correcta a la pregunta.
- ✓ Pueden realizarse rebotes al resto de los equipos, con el rebote se entrega una pista para preguntas posteriores.
- ✓ Si una pregunta no se sabe o se contesta mal, se puede pasar al siguiente territorio. Pero no se obtendrá bandera de la pregunta fallada

REGLAS

- Cada grupo debe elegir un representante, que será el único que pueda hablar. SI EL RESTO DEL EQUIPO HABLA EN VOZ ALTA **RETROCEDERÁ UNA POSICIÓN.**
- SI ALGUIEN HABLA MIENTRAS ESTA CONTESTANDO UN PARTICIPANTE DE OTRO GRUPO, **RETROCEDERÁ UNA POSICIÓN.**



Mapa mudo para el ejercicio realizado por los alumnos:



Rúbrica corrección mapa (realización propia):

INCLUYE LEYENDA	+ 0,1
LO ENTREGA A TIEMPO	+ 0,05
INCLUYE CONSULADOS DE MAR	+ 0,1
INCLUYE TERRITORIOS CONQUISTADOS POR LA CORONA DE ARAGÓN	+ 0,1
INCLUYE FLUJOS COMERCIALES	+ 0,1
PRESENTA LIMPIEZA	+ 0,05

Exámenes, modelo 2ºA y modelo 2ºB (realización propia):

EXAMEN SEGUNDO E.S.O A

LA CORONA DE ARAGÓN

1. Explica cómo se formó la Corona de Aragón y cuáles eran sus características principales. (1 punto)
2. ¿Qué era la Marca Hispánica? Explica brevemente. (0,5)
3. ¿Qué eran los fueros? Explica brevemente. (0,5)
4. Enumera los territorios de la Corona de Aragón, incluyendo los territorios conquistados en el Mediterráneo. (1 punto)
5. ¿Cuáles eran los productos que la Corona de Aragón exportaba?, ¿cuáles eran los que importaba? Explica brevemente. (0,5)
6. ¿Por qué se sublevaron los campesinos de la Corona de Aragón, durante la crisis que se produjo en los siglos XIV y XV? (0,5)
7. ¿Qué fue el Compromiso de Caspe (1412)? (0,5)

PREGUNTAS EXAMEN (4,5) + EJERCICIO MAPA (0,5) = 5 PUNTOS

EXAMEN SEGUNDO E.S.O B

LA CORONA DE ARAGÓN

1. Explica cómo se formó la Corona de Aragón y cuáles eran sus características principales. (1 punto)
2. ¿Qué era la Marca Hispánica? Explica brevemente. (0,5)
3. ¿Qué eran los Consulados de Mar? Explica brevemente. (0,5)
4. Enumera los territorios de la Corona de Aragón, incluyendo los territorios conquistados en el Mediterráneo. (1 punto)
5. ¿Cuáles fueron las actividades económicas principales de los diferentes territorios de la Corona de Aragón (Aragón, Valencia y Cataluña) (0,5)
6. ¿En qué consistió la crisis demográfica y económica que afectó a la Corona de Aragón durante los siglos XIV y XV? Explica brevemente. (0,5)
7. ¿Qué fue el Compromiso de Caspe (1412)? (0,5)

PREGUNTAS EXAMEN (4,5) + EJERCICIO MAPA (0,5) = 5 PUNTOS



**PROYECTO DE
INNOVACIÓN
DOCENTE: Máster
de profesorado,
especialidad de
geografía e
historia.**

EL CONCEPTO DEL FEUDALISMO

TAMARA ABAD ANDRÉS

UNIZAR 2016

Contenido

INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO	2
PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO	8
CUESTIONES QUE QUIEREN ESTUDIARSE	12
METODOLOGÍA	12
PRIMERA SESIÓN:FASE DE CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO	13
SEGUNDA SESIÓN: CONTINUACIÓN DE LA FASE DE CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTOY EXPANSIÓN DEL CONCEPTO	18
PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	21
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	32

INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO

Nos encontramos en un momento de la Educación Secundaria en la que muchos autores y expertos investigan y teorizan sobre los principales problemas que se dan dentro del aula, independientemente de la asignatura de la que se trate. Se ponen en tela de juicio métodos de enseñanza que han quedado anquilosados y atrasados para las características de nuestros alumnos actuales. Todos estamos cansados de escuchar que nos encontramos ante una nueva era, la era de la información, pero en cambio este nuevo paradigma de la sociedad no se está traspasando al aula ni a la forma de dar clase. Las clases, como forma general, siguen siendo como antaño, desde la disposición de los pupitres, hasta la forma de trabajar del profesor, pasando por el material utilizado, el libro de texto. Parece increíble pensar que en una sociedad en la que todo cambia tan rápido y se avanza a pasos agigantados en muchos terrenos, como la medicina, la electrónica, la informática...¿Por qué en algo tan imprescindible para la sociedad, como lo es la educación, seguimos utilizando el mismo modelo educativo que hace 50 años?

Poco a poco, podemos ver pequeños atisbos de una nueva educación basada en metodologías activas, participativas, basadas en aprendizajes por descubrimiento y significativos, dejando atrás el conductismo memorístico al que estábamos acostumbrados.

En este contexto, y con el objeto de dar una bocanada de aire fresco a la educación secundaria desde otras perspectivas, realizo este proyecto de innovación en la asignatura de Ciencias Sociales en el curso de 2º de la ESO.

Esta experiencia ha sido vivencial ya que la he realizado durante mi estancia en prácticas en el colegio María Auxiliadora del barrio de San José en la ciudad de Zaragoza, durante los meses de mayo y abril de 2016. La experiencia, tenía como principal objetivo conseguir que los alumnos lleguen a comprender y a interiorizar conceptos que generalmente por causa de tiempo o por falta de interés del propio profesor no llegaban a entender. Resulta clave que en una asignatura como lo son las Ciencias Sociales los conceptos estructurantes queden claros desde un primer momento, ya que encontramos que los alumnos de secundaria por lo general memorizan y aprenden un largo etcétera de contenidos sobre la II Guerra Mundial, pero no entienden lo que es el Nacionalismo, o el concepto de Estado, por ejemplo. Es por ello

que mediante metodologías de tipo activas, teniendo en cuenta los conocimientos previos, y realizando un aprendizaje basado en el descubrimiento, el alumno puede llegar a comprender conceptos relacionados con las Ciencias Sociales. Para ello, he utilizado recursos como imágenes, vídeos y textos para que de forma autónoma el alumno construya su propio conocimiento alrededor del concepto, siendo el profesor un guía en su aprendizaje por descubrimiento, y no un mero transmisor.

Son varios los autores que previamente han estudiado sobre el tema en cuestión y han dado luz a muchas cuestiones interesantes que serán el marco teórico de mi investigación.

En cuanto a la cuestión relativa al aprendizaje de conceptos, encontramos las reflexiones de Nichol, J. y Dean, J. (1997), según estos autores gracias a los conceptos, tanto nosotros como nuestros alumnos damos sentido al mundo que nos rodea, y esto está producido por la relación entre éstos a través de nodos. Estos conceptos son individuales ya que cada uno los comprende según su visión propia, pero tiene elementos comunes a todos. Así los conceptos reflejan cómo percibimos o conocemos las cosas, cómo las interpretamos según nuestros puntos de vista, sentimientos y prejuicios.

Otra perspectiva ligada a esta concepción de los conceptos es la que nos presentan en su texto Marton, Runesson y Tsui (2004), ellos defienden que Una cualidad fundamental del aprendizaje es el cómo se ven las cosas, y esta perspectiva varía dependiendo de cada persona. Por ello si pretendemos que los alumnos desarrollen ciertas capacidades, lo principal es que les enseñemos a ver de forma poderosa, potenciar su forma de ver y percibir. El problema es que mientras que el ser humano puede absorber una cantidad ilimitada de conocimiento, en cambio, la capacidad de procesamiento de la información es limitada. Además debemos de tener en cuenta que cada persona aplica unos filtros y otros a la hora de percibir. El objetivo de aprendizaje puede definirse por sus características críticas, esto es, las características que debe discernirse para construir el significado que pretendemos. Por ello debemos de tener en cuenta la percepción de cada persona a la hora de tratar con conceptos o con cualquier tipo de aprendizaje.

En cuanto a la forma de realizar este trabajo por parte del profesor, Juan Ignacio Pozo (1999), Los alumnos, adquieren representaciones sobre el mundo que les permiten

detectar sus regularidades, haciéndolo más predecible y controlable. Pero todo esto sucede de forma implícita, o sea, sin que la persona sea consciente ni de los procesos que utiliza para hacer esas predicciones o acciones, ni en muchos casos de sus propias representaciones.

No se trata de enseñar a los alumnos esos esquemas o principios generales, sino de ayudarles a construir esos esquemas en dominios o contextos específicos, como posible respuesta a determinados problemas, para que luego se generalice o transfiera a otros nuevos. El profesor debe de indagar más en las formas de argumentar y contrastar.

En cuanto a las capacidades de los estudiantes para el aprendizaje de conceptos históricos, la investigación de Piaget y su afirmación de que el desarrollo intelectual del niño depende de la interacción de este con su entorno ha sido rebatida. Según Martin Booth (1983),²⁴ tesis en concreto sólo en el Reino Unido. La principal conclusión que además coincide en todas ellas es la dificultad para pensar de forma hipotética y deductiva, presentan mayores problemas que en otras asignaturas. Hallam aumenta hasta los 16,5 la edad para realizar “operaciones formales”, frente a los once que planteaba Piaget. El autor plantea que por otro lado el aprender historia puede contribuir de forma significativa a su vida cognitiva y afectiva. En cuanto al método de enseñanza que el profesor debe utilizar para conseguir este fin, imperan las metodologías activas. Pero siempre las metodologías deben de estar basadas en el empleo de evidencias, especialmente visuales, ya que según el autor esto ayudará al conocimiento factual de los periodos y los temas estudiados, tampoco debemos de olvidar la realización de debates. Finalmente, para todo ello el papel del profesor como un guía resulta ser una pieza clave, además de una correcta evaluación que sea capaz de medir el desarrollo complejo cognitivo y afectivo. Es por ello, que para esta investigación el tema de los conceptos estará apoyado, por imágenes, textos o debates que permitan al alumno construir su propio conocimiento de forma autónoma y sin que las dimensiones del concepto le sean impuestas por el profesor.

Según, Carretero, M., y Limón, M. (1993), la mayoría de estas investigaciones condujeron a conclusiones no muy optimistas en relación con el aprendizaje de las Ciencias Sociales. En el caso concreto de la Historia, las investigaciones llevadas a cabo por algunos autores concluían que los alumnos en general, no alcanzaban el pensamiento concreto hasta los doce años, y el formal hasta los 16. En los años 80 lo

que se cuestionó sobre estas investigaciones es si esto limitaba la enseñanza de las CC.SS antes de esas edades, ya que no es lo mismo dar historia a alumnos de 12 años que enseñarles Física, donde el pensamiento formal es más necesario. Ante estos, los autores de esta década concluyen que la historia tiene sus propios métodos para que alcancen a comprender los conceptos antes de esas edades.

Según otra investigación de Mario Carretero (2011), Muchas investigaciones llegan a la conclusión de que la comprensión de conceptos históricos es muy limitada, errónea o incompleta. Estos trabajos demuestran la incapacidad para entender de manera satisfactoria una gran cantidad de conceptos antes de los 12 años. El problema surge de la dificultad de relacionar conceptos. Tras investigaciones realizadas, estos fueron los resultados. El desarrollo conceptual del niño concierne tanto al tipo de atributos que definen los conceptos como a las relaciones que establecen entre ellos:

El alumno pasa de entender los conceptos a partir de sus rasgos o dimensiones más concreto a atribuirles cualidades más abstractas. Y por otro lado, el alumno primero comprende los conceptos sociales de un modo estático y aislado. Poco a poco teje una red conceptual más completa, donde todo se relaciona.

Para realizar de forma correcta la cuestión del aprendizaje de conceptos, uno de los métodos más utilizados es el método del LearningCycle. Edmund A. Marek (2008) lo define como un método que sirve para para estructurar la indagación y tiene una secuencia de fases. Con él se anima los estudiantes a realizar una investigación científica, primero han de explorar los materiales, luego a construir un concepto y finalmente saber aplicar ese concepto a otras soluciones.

El proceso se establece en tres fases, la primera de ellas exploración. Las responsabilidades del profesor en esta fase son: preparar la exploración, reúne materiales necesarios para la actividad, en la que explorarán un objeto o un acontecimiento. Proporcionar un procedimiento de trabajo que lo estudiantes utilizarán como guía y para tomar notas de sus observaciones. Orientar a los estudiantes en su exploración y plantear: ¿serán capaces de construir un concepto científico durante la siguiente fase?

Por otro lado las responsabilidades de los estudiantes serán: la participación en los trabajos de grupo, registrar buenos datos, dar respuesta a al cuestiones que planteen

las actividades y asimilar los datos, guiados del profesor. A las actividades introductorias se les llama “de implicación”.

La segunda fase será la de desarrollo del concepto. En el desarrollo conceptual el profesor lidera una discusión planificada para implicar a los estudiantes en la construcción del concepto científico. El guion de la discusión pueden ser una serie de cuestiones pensadas para utilizar los datos recogidos por los estudiantes, otra opción es recoger todos esos datos en un esquema, gráfico o diagrama, guiar a los estudiantes en la interpretación de esos datos colectivos, desequilibrar a los estudiantes mientras indagan en sus datos, comprender el nuevo concepto e introducir la terminología científica asociada a ese concepto.

No hay que darles el concepto como tal, sino mediante cuestiones ayudar a los estudiantes a construir el significado del concepto a partir de sus experiencias, observaciones y datos.

Por último, la expansión será la última fase. La expansión no es la oportunidad para introducir nuevos conceptos, sino una fase diseñada para animar a los estudiantes a aplicar su recientemente aprendido concepto a diferentes situaciones. Pueden ser experimentos de campo o laboratorio, plantear problemas o cuestiones relacionadas.

El profesor debe animar al estudiante a usar la terminología científica asociada al concepto. Las actividades de expansión pueden parecerse a las de exploración, excepto que en las de expansión ya comprender el concepto del ciclo de aprendizaje.

PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO

Presentado ya el marco teórico en el que se enmarca este estudio pasaré a explicar el concepto que he seleccionado para tratar en mi clase de prácticas. El presente proyecto de innovación se ha realizado en una clase de 2º de la ESO de tipo ordinario con 23 alumnos, presentando dos de estos fracaso escolar y absentismo escolar, y otro alumno de nacionalidad china no comprende el castellano. El resto de los alumnos como es lógico presentan grandes diferencias tanto cognitivas como rasgos de personalidad diferenciados entre ellos, nos encontramos ante un grupo heterogéneo.

El concepto escogido para desarrollar el proyecto de innovación ha sido el Feudalismo, ya que se enmarca dentro de la Unidad Didáctica impartida, el Reino de Navarra y la Corona de Aragón. Al principio me resulto complicado escoger el concepto idóneo correspondiente con el tema de la unidad didáctica, divagué hasta localizar un concepto estructurante y que realmente fuese interesante para los alumnos y que llegaran a entender. Planteo el Feudalismo como un sistema de organización de la sociedad medieval, y la estructura social, política y económica que este concepto conlleva, por ello, considero importante el que los alumnos conozcan este concepto como una forma de organización propia de la Edad Media. Destaco que comprendan e interioricen el Feudalismo para poder establecer comparaciones con otros tipos de organizaciones sociales, económicas y políticas, como podría ser el Absolutismo, el Socialismo o el Capitalismo.

Parto de conocimientos previos ya que los alumnos ya han visto ligeras pinceladas sobre el concepto, aunque percibí en mis primeras clases que sólo retienen cuestiones como la organización social. Es decir, tienen una idea muy limitada de lo que supuso el Feudalismo, lo sintetizan en una organización social basada en los estamentos, dejando atrás consideraciones relacionadas con la organización política, las relaciones entre señor y vasallo, o el tipo de jurisdicción que el rey tiene realmente sobre sus territorios etc.

Así pues con el objetivo de realizar esta actividad, me dispuse a dividir el concepto de Feudalismo en diferentes dimensiones junto con las ideas que de estas se derivan.

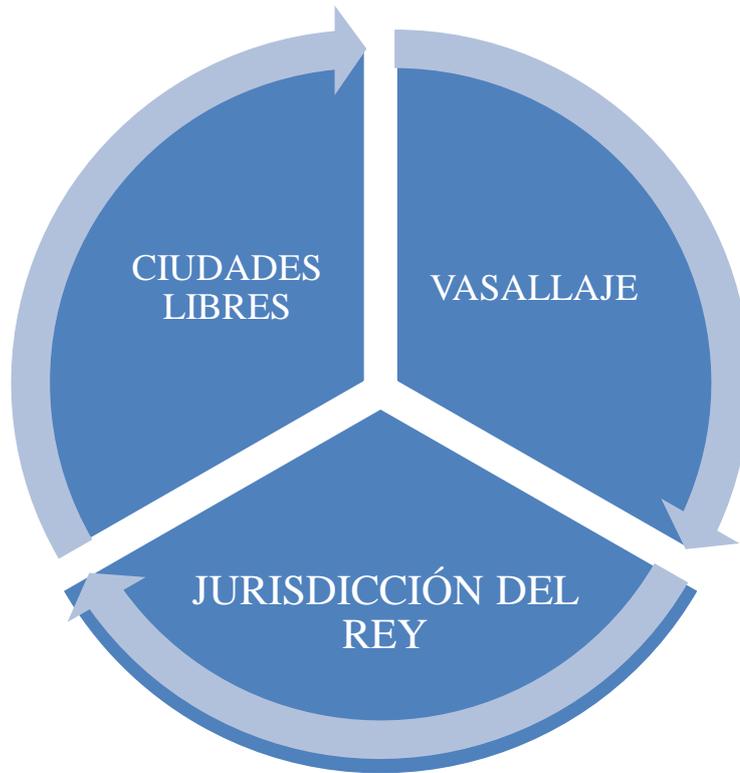


Figura 1: Dimensiones principales del concepto de Feudalismo

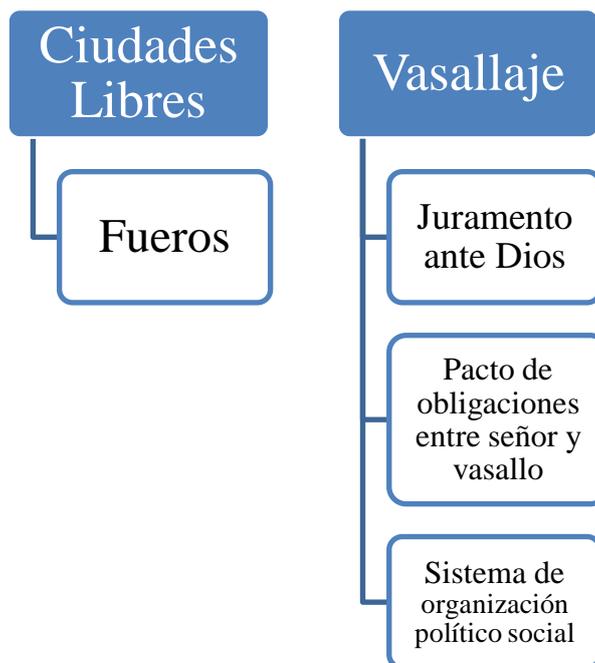


Figura 2: Ideas ligadas a las dimensiones

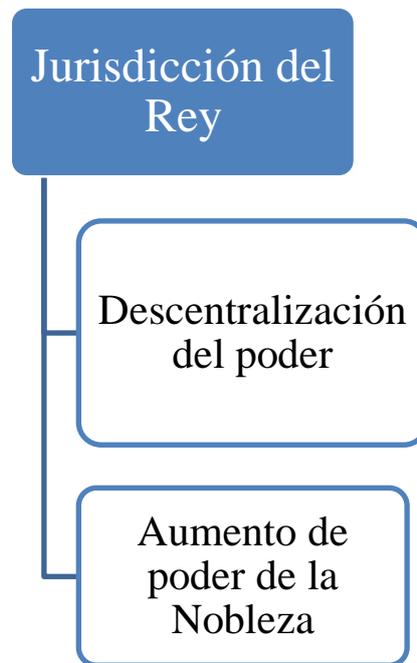


Figura 3: Ideas ligadas a las dimensiones

Jurisdicción del rey: El poder central desapareció y se fragmentó en los distintos feudos. En ellos, el señor acaparó las funciones propias del Estado, como, por ejemplo, legislar, imponer impuestos y administrar justicia. Desapareció la concepción del hombre ligado a un estado y a unas leyes territoriales y se originó la dependencia de un hombre con respecto al otro. Bajo mi parecer resulta muy importante que el alumno llegue a comprender esta dimensión del concepto ya que normalmente es lo que más pueden llegar a confundir, ya que los alumnos tienen la concepción del rey como algo absoluto y que gobierna sobre todo.

Vasallaje: A través del contrato de vasallaje, el señor adquiría poder sobre el vasallo, pues éste le prometía fidelidad, obediencia y respeto pero este contrato determinaba, también, ciertas obligaciones y derechos por ambas partes. Mientras el vasallo se comprometía a apoyar a su señor con consejos y ayuda militar y económica, el señor, por su parte, se comprometía a proteger al vasallo y a entregarle una compensación material que dependía de su generosidad: caballos, armas, vestidos lujosos y sobre todo, tierras. También es importante que los alumnos comprendan bien este tipo de contrato, ya que es una de las bases más importante del feudalismo.

Ciudades libres: La burguesía en muchas ocasiones recurría al apoyo de los reyes, a quienes les interesaba doblegar a la nobleza. A cambio de apoyo financiero, las ciudades recibieron de los monarcas cartas de libertades que las colocaban directamente bajo la autoridad real (sustrayéndolas del control de los señores), las autorizaban a administrar justicia por sí mismas y otorgaban libertad personal a sus habitantes. También obtuvieron de los monarcas el derecho de autogobernarse, lo que posibilitó la formación de gobiernos comunales, que recibieron diversos nombres: ayuntamiento, señorío o comuna. Los privilegios otorgados a las ciudades debilitaron los esquemas feudales. Esta dimensión me parece interesante aunque en menor medida, principalmente destaco que conozcan el papel de las Cartas Puebla y de los Fueros y que comprendan la repercusión que estos últimos siguen teniendo en el derecho autonómico actual.

CUESTIONES QUE QUIEREN ESTUDIARSE

- ¿Entienden que el Rey no tiene todo el poder político?
- ¿Comprenden que la nobleza podía llegar a acumular más poder que el propio rey?
- ¿Comprenden la función de los Fueros en las ciudades?
- ¿Comprenden el pacto de vasallaje y las condiciones para ambas partes que este conlleva
- ¿Comprender que el Feudalismo no es únicamente la organización en estamentos de la sociedad?

METODOLOGÍA

Para la realización de este trabajo de investigación, utilizaré el método de *LearningCycle* descrito anteriormente en el marco teórico. Realizaré una primera fase en la que recogeré datos sobre los conocimientos previos que tienen los alumnos, conocimientos previos espontáneos, transmitidos socialmente o aprendidos por analogía. En una segunda fase, trabajaré mediante recursos escogidos de forma detallada con el objetivo de que los alumnos realicen un conocimiento autónomo y construyan su propio aprendizaje, llegando a las dimensiones seleccionadas y por lo tanto a comprender el concepto. Cabe destacar que es posible que mientras unos alumnos no lleguen a interiorizar ninguna de las dimensiones otros lleguen a varias. Una vez recogidos los datos tanto del examen inicial de contenidos previos, como del proceso del desarrollo del concepto y de la expansión, la fase final en la que se aplican los conocimientos, concluiré mi investigación presentando los resultados obtenidos y realizando las categorías que sean necesarias.

Considero esta metodología muy interesante y una muestra de un método activo para la asignatura de Ciencias Sociales, muy eficaz en su planteamiento. Independientemente de cuáles vayan a ser los resultados me parece muy óptimo poner en práctica el que los alumnos creen su propio conocimiento de conceptos históricos. Espero que los alumnos se muestren en una actitud participativa y colaborativa, aunque para ello la motivación desempeñará un papel fundamental en el desarrollo de este proyecto de innovación.

En la primera fase de LearningCycle, el profesor debe de realizar un trabajo de exploración, y reunir los materiales necesarios para proporcionar un procedimiento de trabajo que los alumnos utilizarán como guía, además de explicar en qué consistirá el proyecto. Lo principal que tanto el profesor como los alumnos deben de tener claro es que el alumno de forma individual es quien debe de construir el conocimiento relacionado con el concepto, ya que las opiniones del resto o las del propio profesor actuarán como filtros de la percepción y del aprendizaje. Teniendo en cuenta que voy a trabajar con alumnos de segundo de la ESO he escogido materiales más visuales para que sea más fácil para ellos extraer conclusiones, ya que los textos son más arduos para ellos, aunque aun así también incluiré alguno. Así pues, estos son los materiales seleccionados para que los alumnos consigan llegar a las dimensiones que forman el concepto del Feudalismo.

PRIMERA SESIÓN:FASE DE CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO

1. ¿Durante la Edad Media el Rey era la máxima autoridad o compartía el poder del territorio con los nobles?
2. ¿Crees que las ciudades tenían privilegios?
3. ¿Existían varias clases sociales, es decir, todos eran iguales ante la ley, tenían el mismo poder o la misma riqueza, o por el contrario existían grupos sociales muy diferenciados?
4. ¿Conoces lo que es el Feudalismo, y el vasallaje? Explícalo brevemente.

Estas son las preguntas planteadas en la primera clase para que contestaran los alumnos y conocer así los conocimientos previos del alumno. Las contestaron en un papel y las recogí para analizarlas posteriormente.

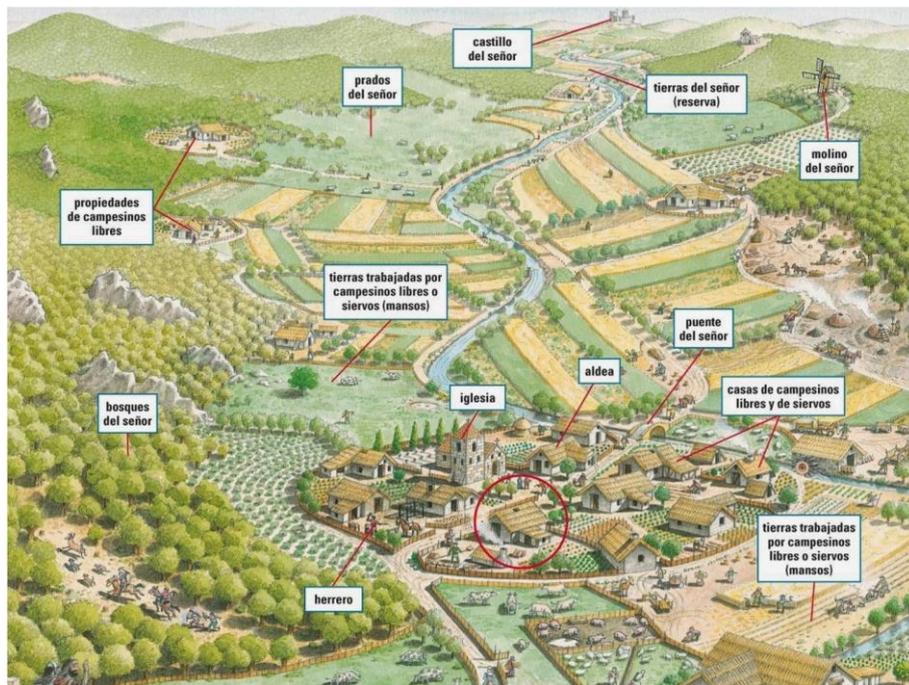


Figura 3: Imagen utilizada en la metodología. Fuente: creartehistoria.blogspot.com

Con esta imagen pretendía que los alumnos a partir de ella explicaran como se organizaba un feudo, cómo se establecían las relaciones entre los elementos que aparecen en la ilustración. Escogí esta imagen en concreto porque creí que les sería más fácil de identificar si estaban especificadas las descripciones de cada componente de la ilustración. El objetivo es que comentaran cada uno de los elementos, por ejemplo, ¿Qué significa que el puente sea del señor, que implica ello para los habitantes de la aldea?

Lancé preguntas al aire para comprobar la participación espontánea de los alumnos, y para que fueran aprendiendo la técnica de observar una imagen y obtener ideas de ellas.

Con esta imagen pretendía trabajar la dimensión de “Jurisdicción del rey”, es decir, quería que ellos mismos repararan en la importancia que el señor tenía en la aldea, los campos, cultivos, puentes etc. Mi pretensión inicial era que intentaran deducir porqué en esta ilustración nada era propiedad del rey, sino que lo era de un señor. Con esta imagen también se trabaja al mismo tiempo la dimensión de “Pacto de Vasallaje”, ya que puede deducirse de la imagen que tiene que existir una relación formal entre los campesinos libres y siervos con el señor, ya que estos primeros trabajan en la propiedad del señor.



Figura 4: Imagen utilizada en la metodología. Fuente: sobrehistoria.com



Figura 5: Imagen utilizada en la metodología. Fuente: sobrehistoria.com

Con estas dos imágenes pretendía trabajar la dimensión de “Vasallaje” ya que en las fotos se aprecia cómo se realizaba el acto, el homenaje. Lo que pretendía en un principio, era que los alumnos comparasen las dos imágenes aparentemente similares, de tal forma que llegaran a la conclusión de que las relaciones de vasallaje no sólo se establecían por parte del rey hacia el noble. Sino que también se establecían desde ese mismo noble a sus campesinos, el objetivo es que comprendan que las relaciones se establecían de forma vertical, mediante el pacto de vasallaje, la sociedad se organizaba mediante este tipo de contratos.

Para ello, yo ejercería el papel de profesora guía y les intentaría extraer esa conclusión, estas son algunas de las preguntas que realizaría al conjunto de la clase de forma general, para comprobar también el nivel de participación.

1. ¿En la primera imagen, quién parece ser el que está sentado en el trono, y vasallo?
2. ¿En la segunda imagen la persona que ofrece el vasallaje es un rey, o por el contrario es alguien con un rango menor?
3. Por qué el ambiente de los dos homenajes es diferente, el lugar, la estética, la solemnidad etc.
4. ¿Qué se le entrega al vasallo de la segunda imagen?

El objetivo es que saquen conclusiones del tipo: en la primera es un rey hacia un noble ya que ambos llevan corona, en ambas hay presencia de iglesia, en la primera imagen el homenaje se realiza en un salón con el trono, en la segunda se desarrolla la escena en las afueras de un castillo, en la segunda se le hace entrega al vasallo de una llave y una herramienta de trabajo, símbolo de que es un campesino.

A continuación, presento un texto que también está en relación con la dimensión de “Vasallaje”, en este caso el objetivo es que el alumno comprenda que se trataba de un verdadero contrato, en el que Dios estaba muy presente y tras el cual el rey, noble o señor ofrecía a su vasallo protección y tierras para cultivar y vivir, mientras que su vasallo juraba fidelidad política en temas de guerra, pero también económica, ya que debían de pagar impuestos.

Homenaje y Fidelidad en el siglo XIII

"...En primer lugar cumplieron los homenajes de la manera siguiente: el conde pidió (al futurovasallo), si deseaba convertirse sin reservas en su hombre y este respondió: "así lo quiero". Luego sus manos unidas a las del conde que las estrechó se aliaron mediante un beso".

En segundo lugar, aquél que rindió un homenaje comprometió su fe en estos términos: "prometo por mí ser fiel a partir de este instante, al conde Guillermo y guardarle ante todos y totalmente mi homenaje de buena fe y malicia". En tercer lugar, juró sobre reliquias de los santos. Enseguida con la vara que tenía en la mano el conde les dio la investidura a todos aquellos que mediante este pacto le habían prometido seguridad, hecho homenajes y prestado juramento.

Extraído de: (Fuente: Poblete, Olga (1973): Documentos para el estudio de la Historia Universal. Santiago de Chile: Editorial Nascimento. P .20)

SEGUNDA SESIÓN: CONTINUACIÓN DE LA FASE DE CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO Y EXPANSIÓN DEL CONCEPTO

“Yo Alfonso concedo esta carta a vosotros cristianos mozárabes, a los cuales yo saque con el auxilio divino, del poder de los sarracenos* y conduje a tierras cristianas. Me complace porque abandonasteis vuestras casas y vuestras heredades y vinisteis a poblar mis tierras, concederos buenos fueros en toda mi tierra, que seáis libres y francos vosotros y vuestros hijos, en todo cuanto podáis poblar y trabajar en las villas y términos que yo os daré.

Vosotros mozárabes no daréis lezda* en todas mis tierras en los mercados que hagáis, ni haréis hueste* ni cabalgada* y tendréis todos vuestros juicios en vuestra puerta. Andaréis libres y seguros por toda mi tierra sin que nadie os haga daño, pero si alguien os agravia* pagará multa de mil maravedís*...” Año 1126

Carta Puebla. Extraído de Lacarra, J.M., Documentos para la reconquista y repoblación del valle del Ebro.

GLOSARIO

Sarracenos: Es uno de los nombres con los que la cristiandad medieval denominaba generalmente a los árabes o a los musulmanes.

Lezda: Impuesto o tributo, sobre las mercancías vendidas a personas foráneas y generalmente consistía en la undécima parte de lo vendido.

Hueste : Ejército en guerra.

Cabalgada : Tropa de jinetes que salía a recorrer el campo enemigo.

Agravia : Molestar u ofender.

Maravedis: El maravedí fue una antigua moneda española utilizada entre los siglos XII y XIX, siendo también empleado como unidad de cuenta.

1. *¿De qué tipo de documento se trata?*
2. *¿Es una fuente primaria o secundaria?*
3. *¿En qué parte del mundo se sitúa el contexto del texto?*
4. *¿Quién crees que es el autor de este documento?*
5. *¿A quiénes iba dirigida la carta? Puedes orientarte con la ayuda de la fecha.*
6. *¿Qué ofrece el autor de la carta y a cambio de qué?*
7. *¿Qué tipo de derechos otorga el autor del documento?*
8. *¿Con qué finalidad se otorgaban estos documentos?*
9. *¿A qué otro documento, característico de la repoblación, hace mención el autor de la carta y por qué?*

Con este último texto los alumnos deben de comprender lo que era un fuero a través de una fuente primaria, una Carta Puebla en este caso, y mediante unas preguntas que planteo tras el texto para que consigan extraer las ideas, ya que por ellos mismos en segundo de la ESO no tienen capacidad para extraer ideas por ellos mismo de una fuente primaria. Especialmente la pregunta 6,7 y 8 serán útiles para la comprensión de la última dimensión “Ciudades Libres”. Ya que se muestra como la ciudad tiene plena libertad, aunque a cambio, permiten que el territorio del rey este poblado y a salvo de los musulmanes, en este caso.

Por último, y también en relación con la última de las dimensiones el alumno analizará la última ilustración, en la cual se representa como sería el mercado de una ciudad medieval característica del Feudalismo, el objetivo que persigo con esta imagen es principalmente que deduzcan que el comercio era la actividad económica propia de la ciudad a diferencia del campo.



Figura 6: Imagen utilizada en la metodología. Fuente: www.webquestcreator2.com

Por último con el objetivo de seguir con las fases del LearningCycle, concluí mi proyecto de innovación con la fase de expansión. Como he comentado anteriormente, “la expansión no es la oportunidad para introducir nuevos conceptos, sino una fase diseñada para animar a los estudiantes a aplicar su recientemente aprendido concepto a diferentes situaciones.” Con este fin planteo el siguiente debate y me lleve sus ideas escritas para poder evaluar y saber si habían comprendido realmente el concepto.

¿Qué diferencias existen entre un rey medieval y un rey de hoy en día?

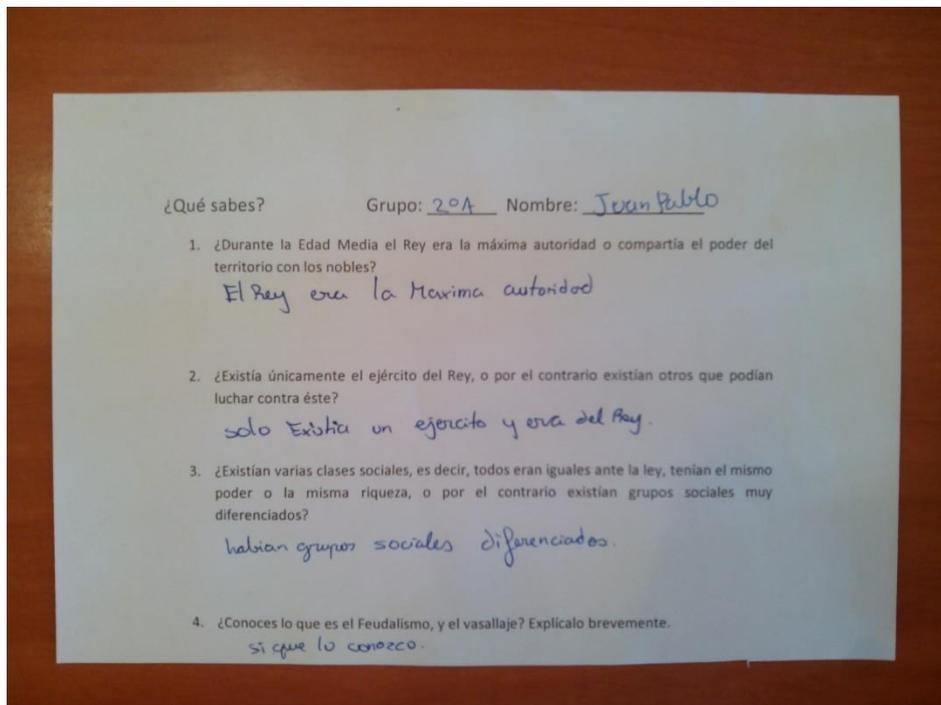
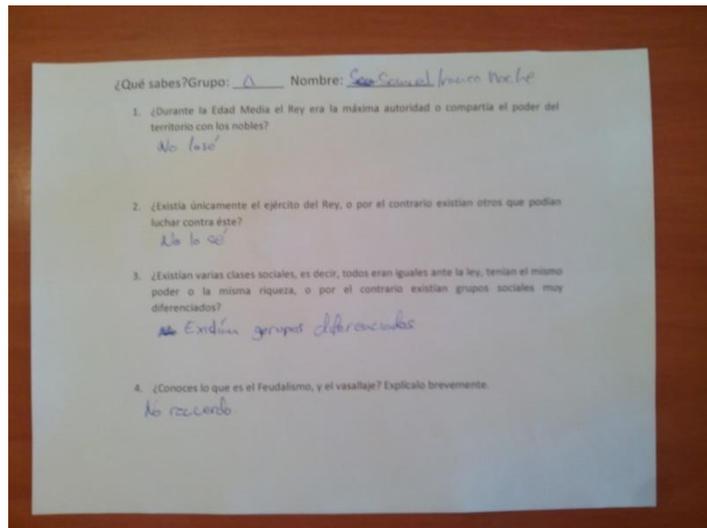


PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Una vez realizado el proyecto en el aula, pasaré a analizar los datos extraídos de los alumnos. Las pruebas con las que contaré para realizar el análisis de mis resultados serán:

1. Preguntas del primer día para conocer los conocimientos previos de los alumnos.
2. Notas de la observación diaria recogida en clase, mientras realizaba preguntas.
3. Resultados del debate final de la última sesión.
4. Preguntas finales.

En primer lugar, como ya he explicado, el primer día realicé un pequeño cuestionario, para conocer las ideas previas que los alumnos tenían sobre el tema. En un primer momento los alumnos se asustan al ver delante un papel en blanco con cuatro preguntas, ya que eso les supone una prueba, un examen, al comentarles que contaría en la nota y que era algo para un trabajo personal, se relajaron pero quizás pusieron menos énfasis en responder correctamente a las preguntas. Muchos de ellos en cuanto no saben algo se bloquean, porque están acostumbrados a acertar o fallar, pero no a inventar o a suponer. Por ello o les dije que colocaran lo que creyeran o lo que les sugería aunque no lo hubiesen dado en clase. A continuación, presento fotografías tomadas de las dos peores respuestas recogidas, sin contar las que estaban totalmente en blanco, y la mejor respuesta:



se organizaba en feudos y el vasallaje era un pacto donde un noble le prometía lealtad al rey y recibe un feudo

¿Qué sabes?

Grupo: A Nombre: M^o José Baldeón

1. ¿Durante la Edad Media el Rey era la máxima autoridad o compartía el poder del territorio con los nobles?

Compartía los feudos con los nobles

2. ¿Existía únicamente el ejército del Rey, o por el contrario existían otros que podían luchar contra éste?

3. ¿Existían varias clases sociales, es decir, todos eran iguales ante la ley, tenían el mismo poder o la misma riqueza, o por el contrario existían grupos sociales muy diferenciados?

Existían grupos muy diferenciados y no eran iguales ante la ley

4. ¿Conoces lo que es el Feudalismo, y el vasallaje? Explicalo brevemente.

El feudalismo era una época en la que la tierra

Cabe destacar que la pregunta dos, corresponde con una cuarta dimensión que en un principio consideré, “no monopolio de la violencia” pero que finalmente viendo la evolución del proyecto retiré, ya que de las cuatro la consideré la menos importante y no teníamos tiempo, además los alumnos se mostraban ya cansados.

A continuación, mostré en el proyector la ilustración en la que se reconstruye como sería un Feudo propio del Feudalismo. Al principio la mayoría empezaron a identificar los elementos de la imagen, aunque simplemente los leían. Cabe destacar que en esta actividad de 23, sólo 10 participaron de forma espontánea, había momentos de silencio en los que yo tenía que preguntar a algunos de ellos. Aunque estaban bastante revolucionados, ya que esta clase era muy habladora, en esta actividad se mostraban participativos y motivados, quizás por la novedad de trabajar mediante imágenes. Con un poco de ayuda por mi parte, como guía, los alumnos que participaron sí que llegaron a comprender las relaciones que se establecían dentro del Feudo.

A continuación, en la actividad de comparar dos imágenes en relación con la dimensión del “Vasallaje” tuve más problemas ya que costó mucho que llegaran por sí solos a las conclusiones que yo había considerado en un principio, no fue hasta que yo no realicé las preguntas que algunos entendieron la relación política que se establecía.

En cuanto al texto en el que se especifican las características del pacto de vasallaje, ahí sí que fue más complicado que sacaran conclusiones, no están acostumbrados a trabajar con fuentes primarias y quizás el texto era complicado para que ellos lo entendieran. Sólo 5 personas contestaban de forma espontánea a mis preguntas, además note que la atención general de los alumnos decayó de forma significativa.

Durante la segunda sesión de realización en el aula de mi proyecto de innovación, los alumnos se mostraron más clamados, quizás porque era segunda hora y todavía no estaban muy alborotados.

En esta sesión, les entregué el segundo texto, una Carta Puebla, en principio anónima y con una serie de preguntas guiadas para que luego contestáramos de forma oral. Ambiente la actividad animándoles a sentirse unos historiadores que han encontrado por casualidad ese documento y que tenían la misión de datarlo cronológicamente, conocer su autor etc. Cabe destacar que ya habíamos avanzado de

forma significativa en el temario de la unidad didáctica, y podía apoyar su “investigación” en lo que ya sabían. Con esta técnica, conseguí al menos un poco más de implicación por parte del grupo y que se sintieran más motivados.

Este texto lo entendieron mucho mejor que el anterior, quizás por las preguntas dirigidas. Cuando terminaron de analizarlo, prácticamente todos respondieron de forma correcta a las preguntas 6,7 y 8, las que correspondían con la dimensión de “Ciudades libres”.

En cuanto a la última imagen, en la que aparece la ciudad como un centro comercial principalmente, la identificaron muy rápido y prácticamente no hizo falta encauzar respuestas.

Por último el debate suscitó gran interés y aunque les costó entrar en él al principio, acabaron sacando conclusiones muy buenas, relacionadas con el distinto modo de gobernar de cada rey en periodos distintos. A continuación se muestran algunos de los resultados de lo que transcribieron tras realizar el debate:

La vestimenta es muy distinta.
Uno lleva espada y corona y el otro no.
Uno participa en la guerra y el otro no.
Uno está en la guerra y el otro simplemente
tiene un fondo negro.
Uno tiene más poder en plan de que lo
que se dice se hace sin juzgarlo ni pensarlo
y el otro lo que dice pasa por muchas personas
Congreso, juzgados... para que se cumple.
Ambos son la cabeza del ejército.
Un rey en la antigüedad está obligado
a casarse con alguien de clase alta y
en la actualidad no tiene porque.
En la antigüedad el rey declaraba la
guerra y esto se cumplía y en la actualidad
no, pero eso hay un gobierno...

ANDREA MARTÍN 2ºB

Sus diferencias son:

El rey medieval va vestido de otro tipo, con otras
ropas más antiguas pero en esa época era la mejor.
En cambio, el actual va con traje que seguro que es
como la pose del rey medieval era más ~~p~~ que tenía
poder y la del rey normal. El fondo del primer rey es en
el bosque y posiblemente en batalla y el segundo en
una sala normal. Uno tiene corona (el antiguo) el otro
no (el nuevo). Depende del fondo dice que el
medieval iba a luchar con sus nobles y actual-
mente él no iría a luchar ni los nobles de
hoy en día tampoco. El rey medieval no elegía con
quien casarse, en cambio el actual sí, pero siguen
casándose por clases altas.

Anthony Lozano

¿Diferencias entre un rey Medieval y un rey de hoy en día?

Bastantes diferencias entre el vestimenta.

También la diferencia de que el rey medieval vivía en un castillo y un rey normal vive en su casa.

Los reyes medievales luchaban con los nobles y cuando ganaban les regalaba tierras a los nobles.

Los reyes de hoy en día no luchan, mandan a su ejército a que luchen y ya no se reparten tierras.

El rey medieval se podía casar con una chica que provenga de una familia poderosa, y eso igual le daba que tener.

Y el rey de hoy en día se casa con una de su edad y era periodista.

Fátima González 2ºA

DIFERENCIAS REY MEDIEVAL Y REY ACTUAL.

Antiguamente llevaban ropa de guerra, actualmente van con ropa de marca.

Antiguamente llevaban corona.

Antes se dedicaban a la batalla y a ganar territorios y actualmente se dedican a la buena imagen, poderío.

Cruza los brazos, que da sensación de autoridad.

La barba, sensación de realer.

Finalmente pase un cuestionario con las siguientes preguntas para conocer si realmente habían comprendido el concepto, ya que los datos que tenía los veía muy subjetivos para realizar el análisis.

1. ¿El rey era dueño de todas las tierras, argumenta tu respuesta?(**Corresponde a la dimensión 1**)
2. ¿Qué era el Vasallaje?(**Corresponde a la dimensión 2**)
3. ¿Entre quiénes podía establecerse el pacto de Vasallaje?(**Corresponde a la dimensión 2**)
4. ¿Qué eran los Fueros, quién los entregaba y para qué se entregaban?(**Corresponde a la dimensión 3**)

Con estas respuestas sí podía realizar una categorización de lo que los alumnos han llegado a comprender para la correcta realización de la evaluación de resultados. Cabe destacar que he obviado algunos de los rasgos que en un principio definí de cada dimensión, porque he visto durante el proceso que no daba tiempo, o que era complicado que llegaran a tal profundidad.

DIMENSIÓN 1: JURISDICCIÓN DEL REY

CATEGORÍA 0	NO HA COMPRENDIDO ESTE RASGO
CATEGORÍA 1	COMPRENDE QUE EL PODER ESTABA DESCENTRALIZADO
CATEGORÍA 2	COMPRENDE LA DESCENTRALIZACIÓN Y EL AUMENTO DE PODER DE LA NOBLEZA

DIMENSIÓN 2: VASALLAJE

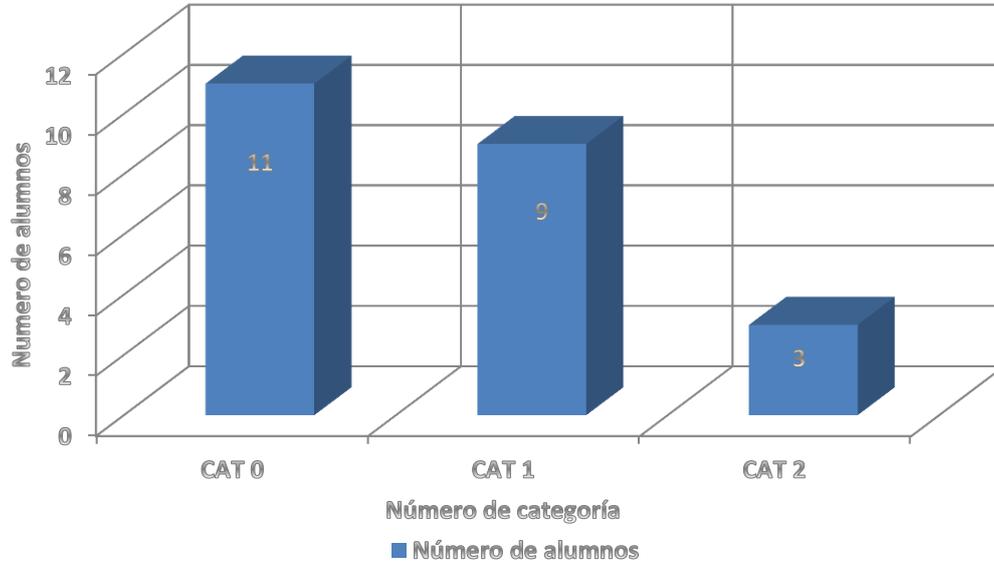
CATEGORÍA 0	NO HA COMPRENDIDO ESTE RASGO
CATEGORÍA 1	SABE QUE TIPO DE CONTRATO SE ESTABLECÍA
CATEGORÍA 2	CONOCE QUE LOS PACTOS DE VASALLAJE SE PRODUCÍAN DE FORMA VERTICAL EN LA SOCIEDAD ESTAMENTAL

DIMENSIÓN 3: CIUDADES LIBRES

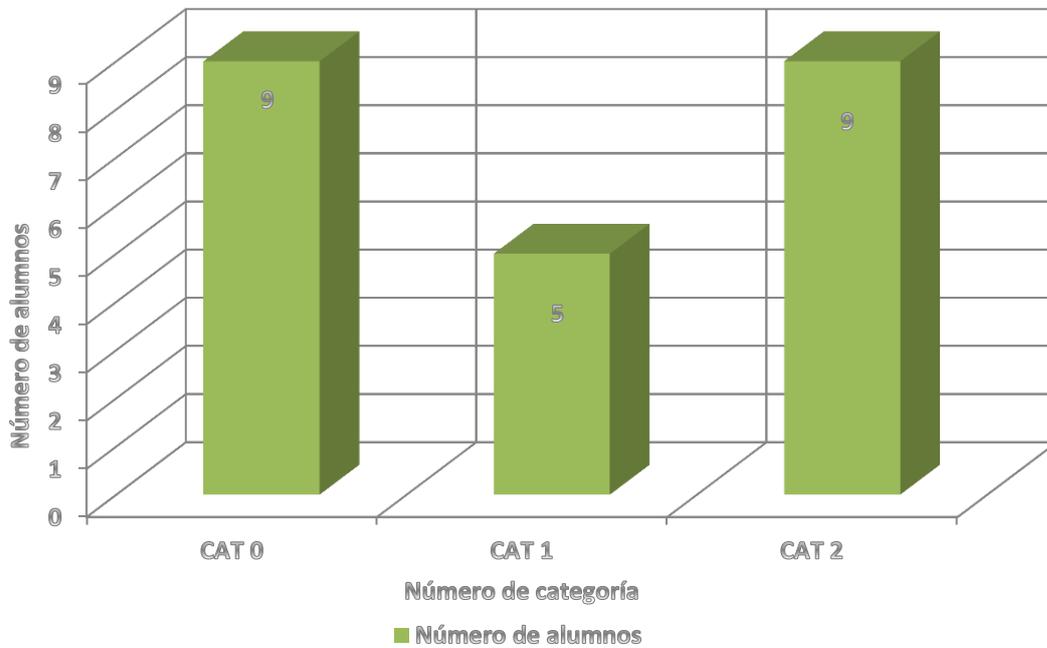
CATEGORÍA 0	NO HA COMPRENDIDO ESTE RASGO
CATEGORÍA 1	COMPRENDEN QUE SON LOS FUEROS
CATEGORÍA 2	COMPRENDEN QUE SON LOS FUEROS Y LA FUNCIÓN POLÍTICO-ESTRATÉGICA QUE CUMPLÍAN

Tras establecer estas categorías, estos son los datos que se derivan de las preguntas realizadas el último día. Cabe destacar que un mismo alumno puede estar en varias categorías, de hecho en una dimensión puede estar en la categoría 0 (no comprender nada), y en otra dimensión haber llegado a la categoría 3 (compréndelo completamente).

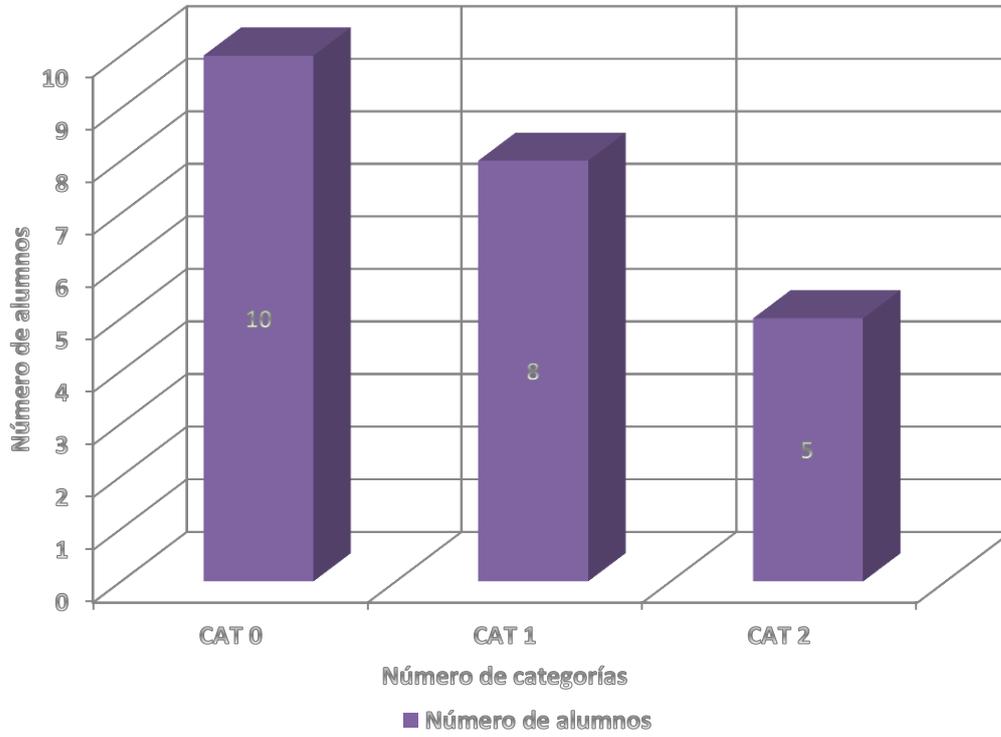
Número de alumnos que han comprendido la Dimensión 1: Jurisdicción del rey



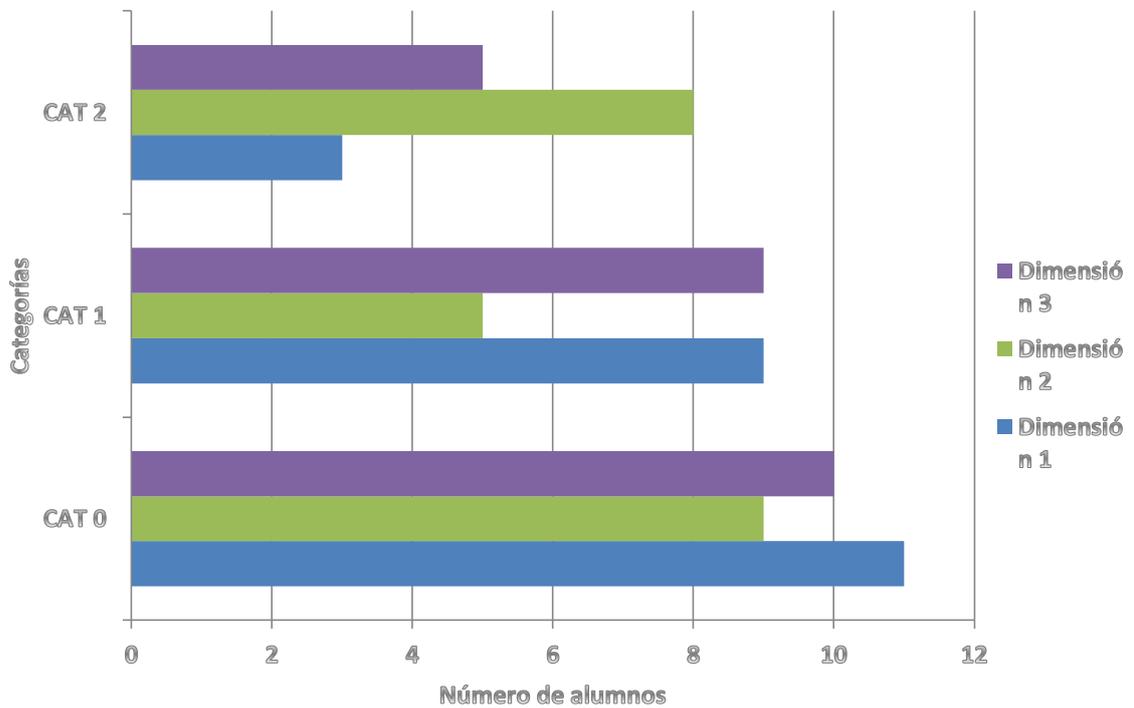
Número de alumnos que han comprendido la Dimensión 2: Vasallaje



Número de alumnos que comprenden la Dimensión 3: Ciudades Libres



Comparación entre categorías y dimensiones



Como podemos observar en los gráficos anteriores, sólo tres alumnos han llegado a la categoría 2 en la primera dimensión, siendo que la consideré la más importante en el ranking, por ser un rasgo muy característico del Feudalismo.

Para la segunda dimensión, los resultados fueron positivos ya que 9 alumnos consiguieron llegar a la categoría 2. Por otro lado, y para mi sorpresa, 5 alumnos llegaron a comprender la categoría 2 de la última dimensión, “Ciudades Libres”, la cual en un principio pensé que les costaría comprender. El número tan alto de alumnos que no comprenden absolutamente nada (categoría 0) vienen dado por ocho alumnos que ni siquiera participaron en ninguna actividad de forma espontánea y que además en las pruebas escritas no respondieron, o lo hicieron sin poner muchas ganas.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

A continuación, una vez realizado el proyecto de innovación en el aula y con los datos finales en la mano, tanto de la observación en el aula, como de la prueba final, puedo extraer conclusiones, tanto de la actitud de los alumnos, como de mi propia práctica como docente en este proyecto, y en general de lo que significan este tipo de prácticas en el aula.

En primer lugar, a pesar de que los resultados no han sido del todo positivos, si nos fijamos en la adquisición total del concepto como objetivo final del proyecto, el sabor de boca que me queda tras esta práctica no es tan amargo, pues he descubierto que hay muchos alumnos que están dispuestos a pensar en otros tipos de aprendizaje.

Es decir, he observado que hay alumnos que están deseando romper con la tónica de clase magistral y libro de texto, lo cual ha sido bastante reconfortante para mí. Por otro lado, como es lógico, una clase no es homogénea y encontramos una gran variedad de alumnos, de personalidades de tipos de cognición etc.

Por ello, es difícil llegar a todos con el mismo de tipo de actividades, quizás, para que todos los alumnos entendieran por igual las dimensiones, este proyecto debería de estar enfocado hacia la realización de técnicas individualizadas, pero en un grupo ordinario de 23 alumnos, resulta complicado.

He experimentado también en la práctica que cada alumno tiene una forma de aprender, y que quizás alguien no sabe comprender un texto, pero por el contrario entiende perfectamente una imagen y sabe sacar las ideas principales de ella.

En cuanto a mi práctica como docente, destaco que la nula experiencia de la que parto fue un condicionante de peso para la realización de este proyecto de innovación. Cuando no sabes cómo comportarte con los alumnos, o tan siquiera sabes que son capaces de entender y que no, es muy complicado acertar con este tipo de actividades que requieren una cierta experiencia. Aun con todo, me ha resultado interesante realizarlo ya que ha sido una experiencia tanto para mí, como para mis alumnos, que no estaban demasiado acostumbrados a trabajar con fuentes primarias y con imágenes, y mucho menos con conceptos.

En cuanto a la selección de materiales, quizás si volviera a repetir esta práctica, con la sabiduría que te da la perspectiva y la experiencia que da el paso del tiempo, cambiaría ciertos recursos.

Por ejemplo, he comprobado que los alumnos a la edad de 13-14 años comprenden mucho mejor una imagen que un texto. Si se trabajan con textos (considero muy importante hacerlo), está claro que debe de hacerse de una forma concreta, pues no son capaces de sacar ideas y argumentaciones sin ningún tipo de guión, y ese fue el error que cometí con el texto que utilicé para la dimensión de “Vasallaje”. Se trataba de un texto quizás un poco complicado, y no supe orientarlo bien hacia los alumnos. A pesar de ello, 9 alumnos llegaron a la categoría 2 para esa dimensión, pero estoy segura que fue gracias a las imágenes.

Por otro lado, y siguiendo en la línea de las fuentes primarias, enmendé mi error y para la tercera dimensión “ciudades libres” utilicé una Carta Puebla, pero cambiando la técnica de análisis del texto, insté a los alumnos a convertirse en unos historiadores e investigar sobre el documento. No realice la panacea del uso de fuentes históricas, pero sí que conseguí tener la atención de al menos el 80% de la clase, y además se notó en la adquisición de la dimensión.

En general, me parece un proyecto interesante y que puede tener una implantación positiva dentro de las aulas, sobre todo para conceptos grandes y

articuladores de la historia, como lo son: Estado, Absolutismo, Democracia, Feudalismo...

He comprobado con esta práctica que los alumnos se pueden quedar con el nombre, o con una característica muy particular de uno de esos conceptos, siempre relacionada con el contexto de la unidad didáctica, pero de lo que no son capaces es de tener una idea abstracta de ese concepto, para poder aplicarla en otros contextos. Por ello, me parece interesante la interiorización de estos conceptos, “fuera” de unidad didáctica. Con la finalidad de que el alumno pueda relacionarlo con ese tema, pero le añada un carácter más general, mas grande y que abarca largos períodos de tiempo, no sólo el tema 12 de libro de texto, por ejemplo.

Por otro lado, toda técnica de innovación necesita tu tiempo de maduración, bajo mi punto de vista, las actividades deben de realizarse de forma consecuyente, sabiendo lo que hacemos y sobre todo pensando si les será útil. También éste proyecto debe de tener su proceso de implantación, quizás la primera vez que se realice no saldrá bien, pero seguro que al final del curso los alumnos han entrado en las dinámicas y han aprendido a trabajar con otro tipo de metodologías, y por lo tanto consiguen llegar mejor a las dimensiones.

BILIOGRAFÍA UTILIZADA Y CONSULTADA

- **Booth, M. (1983).** **¿No es posible pensar históricamente hasta el bachillerato?** Extraído de Booth, M. B. (1983). *Skills, Concepts, and Attitudes: The Development of Adolescent Children's Historical Thinking*. History and Theory, 22, (4), pp. 101-117.
- **Carretero, M. (2011).** **La dificultad para comprender los conceptos históricos.** Extraído de: Carretero, M. (2011). *Comprensión y aprendizaje de la historia*. In L. F. Rodríguez & N. García (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica* (pp. 69-104). Cuauhtémoc, México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.
- **Carretero, M. y Limón, M. (1993).** **El estudio de la progresión de las capacidades de comprensión.** Extraído de: Carretero, M., & Limón, M. (1993).

Aportaciones de la psicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la Historia y las Ciencias sociales. Infancia y Aprendizaje, 62-63, 153-167.

- **Marek, E. A. (2008) *Presentación del LearningCycle***. Traducido y extraído de Marek, E. A. (2008). Why the LearningCycle? *Journal of Elementary Science Education*, 20(3), 63-69
- **Marton, Runesson y Tsui (2004). *Aprendizaje como construcción de 'formas de ver'***. Extraído y traducido de: Marton, F., Runesson, U., & Tsui, A. B. M. (2004). The Space of Learning. In F. Marton & A. B. M. Tsui (Eds.), *Classroom Discourse and the Space of Learning*. Mahwah, New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- **Nichol, J. & Dean, J. (1997) *Actividades para el desarrollo conceptual***. Extraído y traducido de: Nichol, J. & Dean, J. (1997). *History 7-11. Developing Primary Teaching Skills*. London & New York: Routledge. Pág. 108-117.
- **Pozo, J. I. (1999). *Aprender requiere hacer explícitas y contrastar las representaciones previas***. Extraído de Pozo, J. I. (1999). *Más allá del cambio conceptual: el aprendizaje de la ciencia como cambio representacional. Enseñanza de las ciencias*, 17(3), 513-520.

