



Universidad
Zaragoza



Trabajo Fin de Máster

Trabajo Final de Máster: Geografía e Historia

Master Dissertation: Geography and History

Autor

Isabel Uriarte Fraile

Director/es

Rafael Pablo de Miguel González

Facultad de Educación
2015/2016

ÍNDICE

PREFACIO	2
INTRODUCCIÓN. LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y DE LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO	3
Marco teórico	3
Experiencia en el centro educativo	15
JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS.....	17
REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES O POSIBLES ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS.....	20
La unidad didáctica: “La Era de los Descubrimientos”	20
Proyecto de innovación	23
Relaciones existentes entre la unidad didáctica y el proyecto de innovación.....	27
CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO	29
Conclusiones.....	29
Propuestas de futuro	31
BIBLIOGRAFÍA.....	34
ANEXOS	36

PREFACIO

En este documento se recoge la memoria que corresponde al Trabajo Final de Máster. De esta forma se finaliza el periodo académico 2015/2016 del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas, impartido por la Universidad de Zaragoza.

La estructura que se ha seguido para la realización de esta memoria ha sido la marcada por la guía docente, quedando organizada en cuatro apartados:

1. **Introducción:** En esta sección se realizará un análisis de la profesión docente a partir del marco teórico y de la experiencia vivida en el centro educativo durante los tres periodos de prácticas (*Practicum I, II y III*) que se han realizado en este Máster.
2. **Justificación de la selección de proyectos:** Se van a presentar y justificar dos trabajos que se han realizado y desarrollado durante el máster.
3. **Relación crítica sobre las relaciones existentes o posibles entre esos proyectos seleccionados:** En este apartado se van a someter a análisis los dos proyectos presentados en la sección anterior, estableciéndose las posibles relaciones existentes entre ambos.
4. **Conclusiones y propuestas de futuro:** Finalmente aparecerán las conclusiones a las que se han llegado tras el análisis de los documentos expuestos en los apartados anteriores. También se establecerán una serie de propuestas cara el futuro con respecto a la práctica docente, todas ellas desde un punto de vista personal y crítico.

Aunque esta memoria se va a tratar desde una perspectiva personal, se va a argumentar con referencias bibliográficas, estas aparecerán en un quinto apartado.

Por último y como elementos que considero importantes para apoyar todo lo expuesto a lo largo de la memoria, se incluye un apartado de anexos, donde aparecerán los documentos seleccionados para que puedan ser consultados si se considera necesario.

INTRODUCCIÓN. LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y DE LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO

En este apartado voy a intentar presentar el marco teórico de la profesión docente. Lo que en este punto se va a plasmar es fruto de mi reflexión personal, de mi análisis de las distintas asignaturas cursadas durante el máster y de mi experiencia en el aula. Todo esto se va a apoyar con fuentes bibliográficas respecto al tema.

Marco teórico

Antes de nada, es necesario enumerar las competencias que ha de adquirir un docente y que son las finalidades que se marcan en el Máster en Profesorado, pues están íntimamente relacionadas con lo que voy a explicar a continuación. Las competencias son:

- **Saber:** Además de la formación específica sobre el campo de conocimiento correspondiente a la especialidad, los docentes precisan de conocimientos diversos relacionados con la psicología educativa, con el currículo específico de la especialidad, con el desarrollo de competencias en el alumnado, con la metodología y didáctica de su especialidad, la evaluación, la atención a la diversidad y la organización de centros, entre otros.
- **Saber ser / saber estar:** Gran parte de los retos que se les plantean a los docentes actualmente tienen que ver con el ámbito socio-afectivo y los valores. Si pretendemos un desarrollo integral de los alumnos es necesario formar un profesorado capaz de servir de modelo y con la inteligencia emocional necesaria para plantear y resolver situaciones de forma constructiva.
Además, la profesión docente abarca también las relaciones con otros sectores de la comunidad educativa (otros docentes, familias, instituciones, etc.) en los que las habilidades sociales tendrán gran trascendencia.
- **Saber hacer:** A partir de todos los aprendizajes anteriores, no hay que olvidar que estamos defendiendo una cualificación profesional, por lo tanto, la finalidad del proceso formativo tiene que ser que los alumnos del Máster desarrollen las competencias fundamentales para su adecuado ejercicio profesional; que sepan resolver los retos que les planteará el proceso educativo no sólo aplicando los conocimientos adquiridos sino creando nuevas respuestas a las nuevas situaciones. Y no hay mejor forma de aprender a hacer que haciendo, por lo que las enseñanzas del Máster deben ser, en su planteamiento didáctico, coherentes

con la perspectiva que se pretende transmitir, y articular de manera adecuada la formación teórica y la práctica en los distintos contextos educativos.

Por todo ello, creo conveniente empezar este apartado hablando de **la legislación y la normativa educativa vigente**, por varios motivos. El primero es porque el docente debe conocer el marco legislativo y normativo ya que proporcionan pautas para poder elaborar las programaciones y las unidades didácticas de su departamento. Asimismo la legislación va a establecer los documentos oficiales que deben tener los centros educativos (ROC, PEC, DOC, PGA, RRI, PCE, Memoria Anual...) y los órganos colegiados y de representación.

El segundo motivo para comenzar hablando de este tema es porque se está llevando a cabo la séptima reforma educativa de la democracia, se trata de la Ley para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Esta reforma está conviviendo a día de hoy con la reforma anterior, la Ley Orgánica de Educación (2006), y no se sabe si se va a derogar tras las elecciones del 26 de junio. Es por ello que encontramos una serie de singularidades, como que, actualmente, todos los niveles de concreción curricular (Orden de 1 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de Bachillerato y se autoriza se aplicación en centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón y la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por el que se aprueba el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón) parten de la LOE (2/2006). O que en los centros docentes, aunque no haya un nuevo currículo en Aragón, se ha instaurado en los cursos impares la nueva normativa, mientras que en los pares se mantiene vigente la LOE.

Tras esta breve introducción acerca de la legislación voy a pasar a analizar lo que sería un buen docente para mí.

A lo largo de nuestra vida como alumnos hemos tenido buenos y malos docentes (y algunos que han pasado completamente desapercibidos). Si nos centramos en los buenos docentes, podremos comprobar que ninguno de ellos se parecía entre sí, tenían conductas y características similares en algunos aspectos, pero no en todos, y nos aportaban diferentes cosas, y es que el perfecto profesor, el ideal, no existe.

Un buen docente es aquel que analiza la situación para sacarle el mayor provecho y reparar lo que no funciona, aquel que busca la forma de sacar el mayor partido a sus clases y sus alumnos. Esto se logra de diferentes maneras.

Para ser un buen docente, lo primero que se debe hacer es analizar el **contexto socioeconómico y cultural** en el que se sitúa el centro escolar, pues dependiendo de este, podrá poner en marcha unas u otras metodologías, englobando en ellas la atención a la diversidad de cada una de las aulas en las que imparte clase. Para conocer dicho contexto, en un primer momento, el docente se puede aproximar a la realidad del centro empleando los datos demográficos del padrón municipal donde se sitúa el centro. Para conocer la realidad individual del alumnado, el docente debe realizar un cuestionario sociocultural que puede elaborar él mismo o tomar el elaborado por el Departamento de Educación y Ciencia del Gobierno de Aragón. De esta forma, como he dicho anteriormente, el docente podrá amoldar el proceso de enseñanza-aprendizaje a la situación que rodea al alumnado, como así he aprendido en la asignatura de *“Contexto de la Actividad Docente”*.

Es necesario hablar en este punto de las **teorías del aprendizaje**, porque de ellas van a partir las metodologías que van a emplear los docentes para impartir sus clases. Las teorías del aprendizaje son tres: el conductismo, el cognitivism y el constructivismo. Actualmente, y como se nos ha repetido en muchas clases del Máster, la teoría que se considera más efectiva es la constructivista, pero no por ello hay que menospreciar a las otras, por esta razón voy a describir las tres.

El conductismo tiene como autores a Paulov y Skinner, y fue impulsada por Watson. Esta teoría está centrada en el “estímulo-respuesta”. Considera que el aprendizaje es una mera adquisición de nuevas conductas y comportamientos, en el que solo se pueden evaluar las conductas observables. Es un aprendizaje basado en clases expositivas, donde éste se produce por repetición, premiándose las conductas positivas para que se conviertan en hábitos. En este paradigma, el docente es el protagonista y los alumnos elementos pasivos. Esta teoría tuvo mucha fuerza hasta los años 90, en el que se produjo un cambio de paradigma hacia teorías en las que el alumnado iba tomando el papel principal en su propio aprendizaje.

Por otro lado hallamos el cognitivism, cuyos principales autores son Piaget, Vygostky, Bruner y Ausubel. Las aportaciones de esta teoría al mundo de la educación fueron las siguientes: El aprendizaje es un proceso de formación de estructuras internas que rigen las conductas, éste se produce a través del entrenamiento y la resolución de problemas, y el docente debe ayudarles enseñándoles estrategias, pues el aprendizaje se produce cuando la información tiene significación para el alumno. Se puede considerar a esta teoría como una fase intermedia entre el conductismo y el constructivismo, ya que se sigue empleando la repetición,

pero se incluyen nuevos elementos que se centran en la importancia del cómo y por qué aprenden los estudiantes.

Por último, el constructivismo. Sus autores principales son Piaget, Vygostky y Ausubel. Según el constructivismo, es el alumno el que construye su propio conocimiento activamente, puesto que el aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias, haciendo de éste una representación interna, personal y significativa del conocimiento. Así pues, el alumno se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje. Para que este aprendizaje sea efectivo, debe realizarse en contextos realistas y se deben llevar a cabo actividades en las que se puedan relacionar los conocimientos previos que ya tiene el alumnado con los nuevos que se van a presentar (aprendizaje por descubrimiento, basado en problemas, por proyectos, método de caso...). La evaluación ha de estar relacionada con las actividades y debe tener un carácter formativo. Es decir, *“hay que tener en cuenta tres proposiciones primarias: La comprensión se da en nuestra interacción con el ambiente, los conflictos cognitivos o el desconcierto, son los estímulos para el aprendizaje y determinan la organización y la naturaleza de lo que es aprendido y el conocimiento evoluciona a través de la negociación social y de la evaluación de la viabilidad de las comprensiones individuales”* (Savery & Duffy, 1996).

Como ya he dicho anteriormente, ninguna de estas tres teorías es desdeñable, si bien es cierto, desde mi punto de vista, la más efectiva es la constructivista, ya que tiene en cuenta las características y las individualidades del alumnado y ofrece una metodología mucho más atractiva para facilitar a los estudiantes un aprendizaje significativo.

A pesar de que el constructivismo ha tenido muy buena acogida en el mundo de la docencia, una cosa es la teoría y otra la práctica, y es que un buen docente, además de seguir una legislación y un paradigma de aprendizaje, ha de ser un educador, como así he comprendido tras haber cursado la asignatura de *“Interacción y convivencia en el aula”*. En las aulas se produce la **relación entre el docente y el alumnado**, donde la conducta y la forma de relacionarse del primero interferirá en el aprendizaje de los segundos, ya que un buen docente, *“siempre va a intentar ayudar a sus alumnos a crecer y madurar intelectualmente, en el ámbito de la asignatura y en otros ámbitos más personales”* (Morales Vallejo, 2010).

Al mismo tiempo, es fundamental el **involucrar a la familia** en el proceso de enseñanza-aprendizaje y mantener buenas relaciones con ésta, informándoles de todo lo que sucede en el aula y pidiéndoles toda la información que sea posible, ya que con la ayuda de las familias, que

no olvidemos que son con las que los alumnos tienen un vínculo más estrecho, los resultados se optimizan, debido a que éstas, también interfieren en la conducta de los estudiantes y ellas nos pueden proporcionar información con respecto a su hijo o tutorizado, que puede ayudarnos a introducir cambios en nuestra metodología en busca de atender a la diversidad.

Asimismo, **movilizar al resto de los agentes** que componen el centro educativo es de importancia capital, el ir todos a una, el buscar que se cumplan los objetivos y lograr que todos participen, van a hacer que nuestro alumnado pueda ver cubiertas todas sus necesidades, tanto académicas como personales, fomentando de esta manera no solo que haya mejores resultados educativos, sino que ellos se sientan apreciados y escuchados, lo que facilitará que se concentren y trabajen más a gusto. Si bien entiendo, esta última parte es compleja, ya que no todos los docentes quieren involucrarse de una manera tan personal, pero no voy a entrar en este debate.

Todo docente ha de tener en cuenta que **la enseñanza tiene dos vertientes**, por un lado el aprendizaje intencionado, que es consciente, ya que se basa en la dimensión más formal de la enseñanza, es decir, preparación y aprendizaje de contenidos y habilidades, evaluación... que pueden conllevar una serie de problemas como la falta de motivación de nuestros alumnos. Esta vertiente es importante, pues el alumnado ha de ver que sabes, que controlas la materia que les estás impartiendo. Por otro lado está el aprendizaje no intencionado que, en ocasiones, se produce de forma inconsciente. Este aparece completamente relacionado con las actitudes, los valores y la motivación a los alumnos, y les influyen de forma considerable. Por ello, para ser un buen profesor y un educador debemos *“traer a la conciencia los posibles efectos no pretendidos de la enseñanza que son los que van modulando las actitudes, valores y talentos de los alumnos. En el aula, si descuidamos lo informal, es decir, nuestra relación con los alumnos, podemos estar descuidando lo que en definitiva puede ser lo más importante”* (Morales Vallejo, 2010). Es decir, los docentes en muchas ocasiones se convierten en modelos de identificación del alumnado, pues éste se está formando, provocando un aprendizaje por imitación, si el docente les resulta atractivo. Un buen docente va a ser aquel que sepa transmitir conocimientos, pero también va a ser aquel al que los alumnos acepten e incluso quieran, porque los sientan aliados en su aprendizaje, y no como adversarios, provocando actitudes activas y participativas.

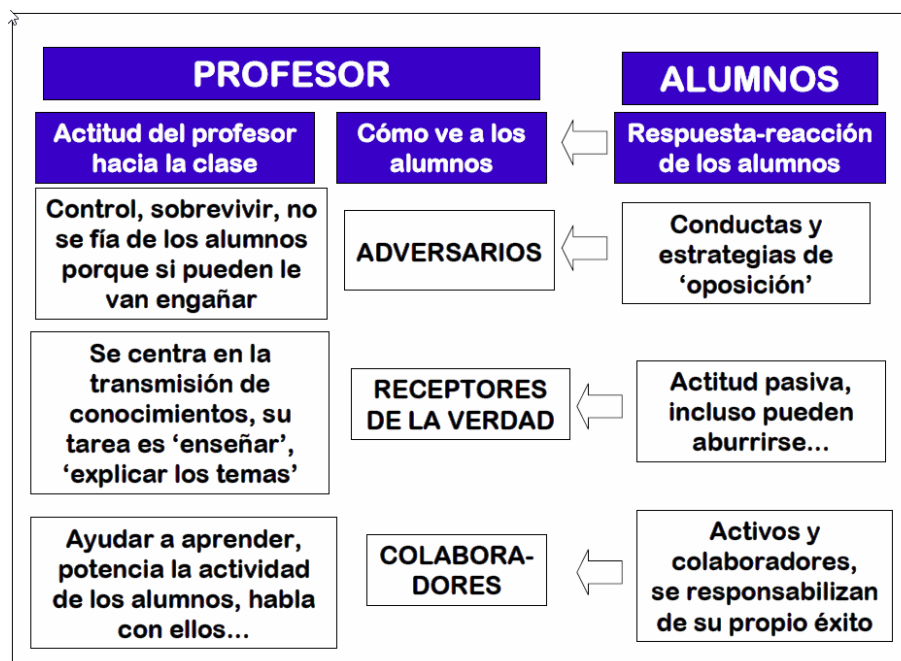


Ilustración 1. Sistematización de Day (Morales Vallejo, 2010, pág.13)

Como se muestra en esta ilustración, las actitudes de los discentes hacia el profesor son provocados por la actitud que este tiene hacia ellos y de cómo son percibidos. Dependiendo del comportamiento del docente las respuestas de los alumnos serán diversas.

Relacionado con todo lo que estoy comentando, y tal y como he visto en una buena parte de las materias del Máster, principalmente en *"Interacción y convivencia en el aula"* y en *"Procesos de Enseñanza-Aprendizaje"* es fundamental la **motivación en el aula**. Motivar es conseguir que una persona actúe de manera particular, proporcionar una atracción hacia un objetivo. Los docentes podemos lograr esto a través de distintas estrategias que despierten y mantengan el interés de los alumnos, por ejemplo: llevando a cabo relaciones intrapersonales, realizando evaluaciones que estimulen el interés y el esfuerzo por aprender, fomentando el pensamiento creativo dejando que se expresen libremente en la realización de algunas tareas, etc.

En este aspecto, debemos tener muy en cuenta que nuestras propias **expectativas sobre el alumnado** van a influir positiva o negativamente, esto es el denominado **"Efecto Pigmalión"** el cual requiere de tres aspectos fundamentales: creer firmemente en un hecho, tener la expectativa de que se va a cumplir y acompañar con mensajes que animen a su consecución. Es decir, la conducta del docente está relacionada claramente con esto, puesto que las expectativas del docente van a influir en el éxito o el fracaso del alumno.

Normalmente, cuando un docente tiene altas expectativas en un alumno se establece un clima socioemocional agradable y motivador, y tiende a tener conductas didácticas más positivas y favorables al aprendizaje. Sin embargo, si las expectativas son bajas van a provocar que nuestras conductas sean negativas y que nos situemos como enemigos de nuestro alumnado. Es decir, nosotros somos los responsables de que “la profecía se cumpla por sí misma”. Por ello, y como afirma Morales Vallejo, *“el maestro toma conciencia de que todos sus alumnos son valiosos tanto los extrovertidos como los tímidos, o los que dan respuestas correctas y los que no lo hacen, y muestra un interés genuino por todos a través de sus conductas, los alumnos van a rendir más o por lo menos se sentirán reconocidos y más felices”*

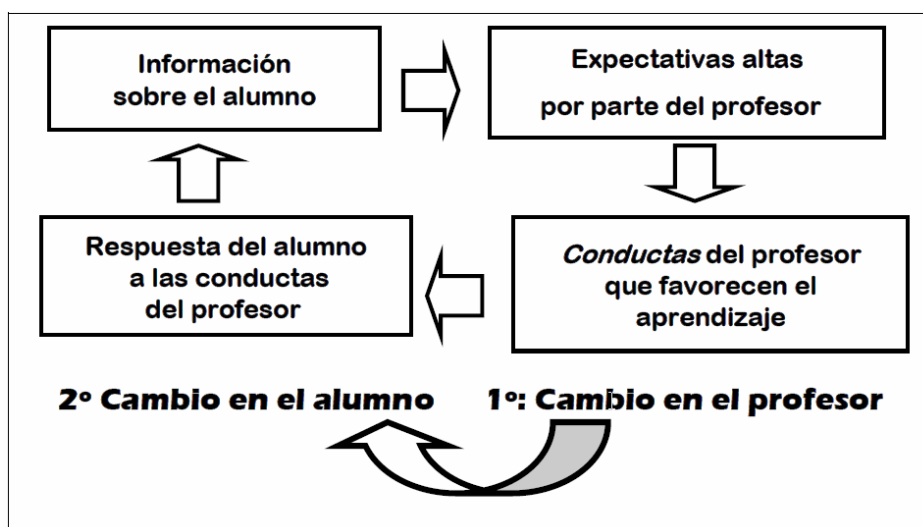


Ilustración 2. Efecto Pigmalión (Morales Vallejo, 2010, pág. 23)

Como anteriormente he apuntado, también es muy necesario **conocer los contenidos disciplinares de la asignatura** que vamos a impartir, en mi caso, Ciencias Sociales, Geografía, Historia e Historia del Arte, para lo que me ha sido muy útil tanto la asignatura de *“Contenidos disciplinares de Geografía”* como la de *“Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia”*. Asimismo, esta última asignatura junto con la de *“Diseño curricular de Filosofía, Geografía e Historia y Economía”* y *“Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Filosofía, Geografía e Historia, Economía y Empresa”* considero que me han capacitado para seleccionar contenidos, preparar actividades y establecer criterios de evaluación basados en una serie de objetivos y competencias que nuestro alumnado debe alcanzar durante su etapa en Secundaria Obligatoria y en Bachillerato, y plasmarlos en programaciones didácticas.

A lo largo de este Máster y durante las prácticas, he comprendido que no solo es importante **la formación inicial del profesor**, sino su **formación continua**, ya que el

conocimiento de los contenidos y de los objetivos es de vital importancia, pero también es fundamental saber transmitir esos contenidos. Antes ya he hablado de distintas actividades que podemos realizar en el aula y que responden al paradigma constructivista, pero en una materia tan interdisciplinar como son las Ciencias Sociales, en la que los alumnos presentan problemas debido a lo abstracto de sus conceptos, es importante la innovación, es decir, debemos ofrecer a nuestros alumnos actividades y métodos de enseñanza-aprendizaje que les faciliten la comprensión y, por consiguiente, el aprendizaje significativo de dichos conceptos. Para ello, me ha ayudado mucho la realización de la asignatura de *“Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia”*.

Otro punto importante del proceso de enseñanza-aprendizaje y que capacita al docente como un buen profesor es la **evaluación**. Como apuntan algunos autores –Gibbs, Simpson, Brown y Morales- actualmente hay dos tipos de evaluación que destacan, la sumativa y la formativa. La evaluación sumativa se caracteriza por evaluar el nivel de aprendizaje final de los alumnos, mientras que la formativa tiene como objetivo ayudar a que el alumno aprenda y reparar los errores a tiempo. Dependiendo del tipo de evaluación que seleccionemos afectará de una forma u otra al tipo de aprendizaje del alumnado, pues dependiendo de los criterios de evaluación y de los modos de evaluar, vamos a afectar de una forma u otra a la motivación del alumnado, por ello, aprendizaje y contenidos han de ser congruentes.

Basándonos en todo lo dicho hasta ahora, considero que la evaluación más efectiva es **la formativa**, que ayuda a corregir los errores a tiempo, fomentando el feedback y que convierte la evaluación en una oportunidad para el aprendizaje, evitándose de esta forma el aprendizaje memorístico. Además tiene en cuenta la diversidad, pues no todos los alumnos son iguales ni aprenden de la misma manera (algo a tener en cuenta no solo en la evaluación, sino en la elaboración de las actividades de aprendizaje). Sin embargo, como he podido comprobar, en los centros se suelen emplear las dos al mismo tiempo.

Es necesario que además de metodologías educativas acordes a las realidades de los alumnos y que tengan un carácter innovador, la evaluación sirva para fomentar el aprendizaje significativo. Por ello, es necesario que se seleccionen distintos **instrumentos de evaluación** dependiendo del tipo de contenido, del nivel educativo, del modelo de enseñanza aprendizaje y de las características del alumno. Durante la realización del Master, sobre todo en la asignatura de *“Procesos de enseñanza-aprendizaje”*, y en mi periodo de prácticas he podido comprobar que hay diversos tipos de instrumentos de evaluación que no solo miden el nivel de aprendizaje sino todos los elementos que engloban el proceso general de la enseñanza-aprendizaje

(Evaluación inicial, One minute paper, rúbricas, reaction papers, escalas de observación, autoevaluación, etc.), ya que a través de todos ellos, el docente puede averiguar que saben previamente los alumnos, que les resulta lo más confuso, lo más complejo o lo más útil de lo visto en clase.

Al mismo tiempo, estas también son las mejores formas de evaluar la práctica docente, pues a través de estos elementos, podemos mejorar y modificar nuestro proceso de enseñanza si este no funciona o tiene lagunas, ya que proporcionan mucha información de todo el proceso que se está llevando a cabo. Pues igual de importante es que el alumno aprenda a evaluar la calidad de su trabajo, como nosotros mismo aprendamos a evaluar y ser críticos con el nuestro, puesto que es la única forma de dar lo mejor de nosotros mismo a nuestros discentes.

Tras lo apuntado a lo largo de este punto, opino que se han obtenido las **cinco competencias** que se establecen en la guía docente de este máster, estas son:

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 se trabajó principalmente en la asignatura de *“Contexto de la actividad docente”*, pues en ella se analizó tanto el marco legal como el marco cultural y social, complementándose la teoría vista en clase con el *“Practicum I”*.
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. Competencia trabajada igualmente en el primer cuatrimestre, en las asignaturas de *“Interacción y convivencia en el aula”* y de *“Atención a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo”*, estas dos materias tenían como objetivo que adquiriésemos estrategias para poder llevar a cabo una educación de calidad basada en valores y en la atención a la diversidad de las aulas, aplicándose técnicas de resolución de posibles conflictos que puedan surgir y diseñando estrategias motivacionales y de orientación para el alumnado y las familias. Así como lograr la integración del alumnado con dificultades en el aprendizaje, otorgando a todos oportunidades para formarse.
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. Trabajada principalmente en la asignatura de *“Procesos de enseñanza-aprendizaje”*, la cual se dividió en dos partes, por un lado se trabajaron las TIC como método de motivación entre un alumnado inmerso en el uso de las nuevas tecnologías, y una segunda parte que versaba sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en el que se perseguía que el docente fuera consciente de que sus comportamientos y métodos afectan a la actitud y al aprendizaje de su alumnado.

4. Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia. Competencia vinculada a las asignaturas de *“Diseño curricular de Filosofía, Geografía e Historia y Economía”*, *“Fundamentos de diseño instruccional y metodologías en las especialidades de Filosofía, Geografía e Historia y Economía y Empresa”*, *“Contenidos disciplinares de Geografía”*, *“Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia”* y *“Practicum II”*, ya que a través de estas asignaturas hemos aprendido a elaborar programaciones didácticas, unidades didácticas y diseñar actividades, en las que las metodologías, objetivos, contenidos, competencias, criterios e instrumentos de evaluación tuvieran coherencia.
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. Vinculada estrechamente con la asignatura de *“Evaluación e innovación docente investigación educativa en Geografía e Historia”* y con el *“Practicum III”*. La asignatura nos hizo comprender la importancia de investigar e innovar constantemente para lograr mejores rendimientos en el aprendizaje del alumnado, es decir, no ser simples docentes, sino docentes e investigadores que persiguen poner en marcha distintas estrategias innovadoras con el fin de obtener la mejora del ámbito educativo. En el *“Practicum III”* pusimos en funcionamiento el proyecto realizado durante la asignatura, este se trataba de un proyecto de investigación-acción basado en el aprendizaje por conceptos.

Por último, y al ser licenciada en Historia y, por consiguiente, cursar la especialidad de Geografía e Historia en el Máster en Profesorado, considero necesario analizar **las competencias propias de las Ciencias Sociales**.

Se trata de un área de conocimiento bastante reciente, pues se consolidó a finales de los años 80 y principios de los 90.

Desde su aparición surgió el debate, y es que existen tres posturas diferenciadas con respecto al status científico de la didáctica de las Ciencias Sociales. La primera considera que no es una ciencia, sino una teoría-práctica. La segunda postura sostiene que es una ciencia, pero una ciencia aplicada. Defendiendo esta postura hallamos a autores como Isidoro González que considera que la didáctica de las Ciencias Sociales constituye un campo de conocimiento propio basado y apoyado en las ciencias de la educación y una serie de ciencias referentes. Por último, la tercera postura que considera que la didáctica de las Ciencias Sociales forma parte de la didáctica general, lo que se ha denominado como "Paradigma simbiótico". Esta concepción es defendida por X. Hernández *"Es una posición coherente y posibilista que sintoniza con una realidad académica muy vinculada a las ciencias de la educación, bajo el paraguas protector de las cuales se ubicaría la didáctica de las Ciencias Sociales"* (Hernández Cardona, 2000).

Debido a este debate han surgido diversas definiciones de las Ciencias Sociales, entre ellas podemos destacar la de Martín López que la definió como *"una disciplina teórico-práctica que permite al docente hallar las estrategias y los medios técnicos necesarios para facilitar el aprendizaje de conceptos científicos que explican la actuación del ser humano como ser social y su relación con el medio natural en el pasado y en el presente"*.

A pesar de este debate, sí que se puede afirmar que las Ciencias Sociales tienen tres objetivos claves dentro del currículo de la Educación Secundaria, como así afirma P. Benejam (Benejam, 1999):

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.*

Basándonos en estos tres objetivos se puede deducir que la funcionalidad de las Ciencias Sociales se basa en la necesidad de formar a los alumnos para que puedan vivir en sociedad y comprender el mundo y la realidad social que los rodea, pues esta realidad es compleja debido

a las rápidas transformaciones sociales que hacen el mundo más complejo. Es por ello necesario que la didáctica de las Ciencias Sociales tenga una triple funcionalidad: Formativa (enseñanza de los contenidos), propedéutica (formación para acceder a estudios superiores o a la vida profesional) y terminal (formar ciudadanos).

Por todo esto y vinculándolo con lo dicho anteriormente en el resto de la introducción, un docente de Ciencias Sociales ha de tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos para poder interconectarlos con los contenidos de la materia, de esta manera se puede fomentar la motivación del alumnado a través de una participación activa y crítica. Asimismo, el docente ha de tener en cuenta el nivel psico-cognitivo y las experiencias basándose en el contexto del alumno, si quiere lograr que el aprendizaje de los conocimientos sea significativo.

La labor del docente de Ciencias Sociales siempre ha de tener en cuenta tres competencias que sus estudiantes han de alcanzar: La competencia preceptiva, la interpretativa y la representativa. Cada una de estas competencias ha sido descrita por I.González *“Por La competencia perceptiva, el alumno ha de comprender el gradual distanciamiento entre pasado y presente, ha de diferenciar claramente lo que “fue” pasado y lo que “es” presente... Pero este principio de “alteridad” histórica ha de configurarse con la comprensión de que “todo ese pasado” está contenido en nuestro presente, y que ese presente se interpreta a través del funcionamiento de la sociedad humana distribuida y organizada sobre espacios, que son producto del pasado.”* (González Gallego, 2002), es decir, han de comprender que nuestro presente se interpreta con las claves que nos proporciona el pasado, pues el uno no puede existir sin el otro. *“Por la competencia interpretativa, dotamos de significados a todos esos caudales de conocimientos que hay que estructurar y organizar hasta construir nuestra “memoria” social. La memoria social, a su vez, se concibe desde dos perspectivas: la estructura cronológica y las propias identidades colectivas, es decir, el pasado histórico proyectado sobre el presente social y cultural... sin olvidar que ningún ser humano “pertenece” a una única identidad”* (González Gallego, 2002), dicho resumidamente, dar significado a los contenidos y organizarlos para construir una memoria social. *“Por la competencia representativa, los alumnos adquieren la conciencia de sus posibilidades de acción sobre el presente. Sólo desde la convicción del presente, podemos tener una representación del pasado de manera clara, con posibilidad de describirlo, con competencia para reproducir los hechos y con competencia para comprender qué pasó y por qué pasó. Pero si sólo desde la convicción del presente podemos disponer de una representación del pasado, añadamos, con Fontana, que esa convicción es la que nos lanzará hacia el futuro, desde el pasado pero a favor del pasado, a veces, y a veces en superación del pasado... o*

decididamente en contra del pasado” (González Gallego, 2002), es decir, si adquieren conciencia de sus posibilidades de acción sobre el presente, lo harán de manera activa.

Además, los docentes de Ciencias Sociales debemos conocer en profundidad las características de las ciencias referentes –Historia, Geografía e Historia del Arte-, como ya se ha dicho anteriormente, y transformar dichos conocimientos científicos en conocimientos escolares adaptados a los alumnos, es decir, darle un enfoque transpositivo basado en la Teoría Transpositiva de Yves Chevallard. Para llevar a cabo esto, debemos ser capaces de desarrollar conocimientos sobre el área a través del estudio de los fenómenos de la actualidad, es decir, contextualizar los contenidos y dominar las técnicas y métodos de las ciencias referentes, así como, conocer y llevar a cabo estrategias de innovación e investigación, para trabajar con los alumnos la simulación de técnicas de trabajo científico y fomentar el aprendizaje significativo.

Es responsabilidad de los docentes de Ciencias Sociales, aunque no únicamente suya, sino de toda la comunidad educativa, ayudar a los alumnos a incorporarse en la sociedad, a adquirir una serie de valores (solidaridad, tolerancia, espíritu democrático, respeto a los derechos humanos...) y a tomar conciencia de sus propios derechos, obligaciones y libertades para favorecer el pensamiento autónomo y crítico que les permita adentrarse en la vida adulta y formar parte de la sociedad democrática como ciudadanos responsables.

Experiencia en el centro educativo

Los Practicum I, II y III considero que han sido de importancia capital, pues sin ellos, la teoría aprendida durante el Máster carecería de sentido, ya que a través de la práctica es como normalmente todo se entiende más y se comprende mejor.

Mis prácticas fueron realizadas en el IES Valdespartera, situado en el barrio de nombre homónimo.

Durante el primer Practicum, centrado en la observación, la documentación y la primera toma de contacto con el centro, pude comprender mejor lo que me explicaban en las asignaturas del primer cuatrimestre, sobre todo, la asignatura de *“Contexto de la Actividad Docente”*. Durante esas dos semanas en el centro, del 23 de noviembre al 4 de diciembre de 2015, me centre principalmente en el análisis de los documentos que hay que tener presentes en cualquier centro, así como mantuve reuniones con los diferentes miembros colegiados del centro y acudí a las clases de mi tutora. Durante este periodo aprendí nuevas metodologías y actividades y pude ver cómo se organiza y funciona un centro docente.

Durante el Practicum II, del 14 de marzo al 8 de abril de 2016, lleve a cabo otro breve periodo de observación en el aula, a la par que iba elaborando la unidad didáctica que iba a impartir y analizaba la programación didáctica del Departamento de Ciencias Sociales. La experiencia de dar a dos clases completamente distintas, debido principalmente a que una estaba compuesta de alumnos con problemas de aprendizaje, me ha hecho valorar la importancia de tener en cuenta la diversidad del alumnado, así como lo fundamental que es conocer los contenidos (los alumnos están llenos de preguntas) y la necesidad de conocer cómo aprenden y por qué los alumnos.

En el Practicum III, del 11 al 29 de abril de 2016, se llevó a cabo el proyecto de innovación del que más adelante hablaré. Este Practicum estaba muy vinculado al segundo, ya que fue incluido en la unidad didáctica. Para mí, para mis alumnos y para mi tutora del centro fue una experiencia novedosa, pues nunca habíamos trabajado de esa manera, y aunque la experiencia no salió del todo bien, no fue tampoco un desastre. Tras el análisis de los resultados pude observar fallos y aciertos que me hicieron reflexionar sobre la importancia de la innovación en el aula y lo importante que es ir de lo sencillo a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto y de lo cercano a lo lejano.

Como he dicho al iniciar el apartado, he comentado que sin estas prácticas, la teoría vista durante el Máster carecería de sentido, y es que en estas prácticas no solo he mirado documentación o he visto a un profesional en el aula, sino que yo misma he podido ejercer como docente temporal de Ciencias Sociales, y en ellas he intentado poner en práctica todo lo que he aprendido en el máster y todo lo que he explicado en el apartado de marco teórico. Para ello, también ha sido fundamental la labor de mi tutora en el centro que me guió en mi labor, sacando mis fallos, ayudándome a mejorarlos y alabando mis aciertos. Sin ella, esto me hubiera resultado muy complejo.

JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS

En este apartado se va a describir y justificar los dos proyectos que he seleccionado para su posterior análisis en el siguiente apartado. La razón principal para la selección de los dos proyectos que se van a describir a continuación ha sido debida a que ambos proyectos se han podido poner en funcionamiento en el aula del centro en el que se han realizado las prácticas, aplicándose en ellos todos los conocimientos teóricos adquiridos a lo largo del Máster, mientras que el resto de trabajos y prácticas llevados a cabo en el Máster no han podido ser cotejados mediante la práctica, quedando como mera teoría a la espera de en algún momento poder ponerla en funcionamiento para poder observar su viabilidad o no.

Los proyectos seleccionados¹, realizados durante el Máster, en concreto durante el 2º cuatrimestre, son los siguientes:

1. **La Unidad Didáctica.** “*La era de los descubrimientos*” para 2º de la ESO. Esta unidad didáctica se pone en relación con la asignatura de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de la Geografía e Historia” y con el Practicum II. Como ya he comentado anteriormente, su importancia radica en que pudo ser puesta en marcha en el aula durante las prácticas.

Los motivos para su selección fueron varios, entre ellos, por el momento del periodo escolar en el que se realizaron las prácticas en el centro, ya que las prácticas del 2º cuatrimestre se desarrollaron entre el 14 de marzo y el 29 de abril, fechas que se corresponden con el final de la 2ª evaluación y comienzos de la 3ª. Según la programación didáctica del centro, una de las unidades didácticas que hay que trabajar durante el tercer trimestre es ésta.

También se seleccionó esta porque me pareció muy interesante, debido a que a través de ella se podían trabajar conceptos de cambio y continuidad, de organización política, elementos actitudinales como el rechazo hacia la discriminación y la xenofobia, etc.

Además, las actividades que se podían diseñar me parecían muy atractivas, debido a que a través de ellas se podía ayudar al alumnado a comprender el tiempo

¹ Ambos proyectos se incluyen en la sección de anexos

histórico y el espacio, dando como resultado actividades de carácter multidisciplinar.

Como su propio nombre indica *“La era de los descubrimientos”* el tema versó sobre los descubrimientos geográficos llevados a cabo por portugueses y españoles durante los siglos XV y XVI, provocados por múltiples causas (Cambio de mentalidad, innovaciones técnicas y tecnológicas, necesidad de expandir la fe, necesidades económicas y políticas...) que conllevaron una serie de consecuencias (acuerdos entre España y Portugal, mejora de la economía y aparición de nuevos mercados, pérdidas humanas, aparición de nuevas instituciones...). Es decir, era un tema muy interesante para tratar la multicausalidad y las consecuencias que tuvo para unos o para otros.

2. **El proyecto de innovación.** *“Aprendizaje por conceptos: Colonización”*. Relacionado con el Practicum III y la asignatura de “Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia”.

A pesar de tratarse de un trabajo complejo fue muy interesante por las reflexiones y las conclusiones que arrojó. Ya que gracias a este tipo de proyectos se permite evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje y se facilita la comprensión de una asignatura tan compleja, como son las Ciencias Sociales, al alumnado adolescente, yendo desde lo concreto a lo abstracto, de lo sencillo a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido.

La selección del proyecto nos vino dada por el docente Javier Paricio, pero la selección del concepto fue propia. Se seleccionó este concepto debido a la dificultad que entraña, ya que el concepto colonización se puede trabajar desde muchos aspectos, yo me centré en el de dominio (político, económico y social).

Durante la realización de este proyecto pude observar tanto fallos como aciertos en su puesta en marcha, que fueron corroborados tras el análisis de los resultados que se hicieron posteriormente. El análisis de éstos me llevo a la reflexión de aspectos que no había tenido en cuenta, como son el trabajar otros conceptos previos que hubieran facilitado la experiencia o el haber compartimentado mejor el contenido en varias clases en vez de en sesión y media, pues ocasionó el cansancio del alumnado.

Es por estas razones por las que he decidido seleccionar este trabajo para el análisis que se va a llevar a cabo en el siguiente apartado.

Ambos proyectos, uno más vinculado a la organización del día a día en el aula y otro más relacionado con la investigación educativa, me han proporcionado dos visiones distintas de afrontar una sesión en el aula, pues en ambos la unidad didáctica era la misma, pero la manera de trabajarla diferente.

Por todas las razones aquí expuestas, he decidido seleccionar estos dos trabajos, ya que opino que son una síntesis de todo lo aprendido a lo largo del Máster.

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES O POSIBLES ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS

Tras justificar en el apartado anterior el por qué he seleccionado la Unidad Didáctica y el Proyecto de innovación, voy a pasar a analizar cada uno de ellos individualmente para explicar su importancia y por qué han sido así estructurados. A continuación, se establecerán las relaciones existentes que hay entre ambos proyectos.

La unidad didáctica: “La Era de los Descubrimientos”²

Como se ha explicado anteriormente, he considerado que es importante el análisis de la unidad didáctica no solo porque sea un proyecto que se llevó a cabo en el aula, sino porque supuso poner en marcha todo aquello que habíamos aprendido y comprobar cómo es el trabajo del docente día a día, puesto que para llevar a cabo esta unidad, hubo que tener en cuenta las sesiones de las que se disponía, las características del alumnado que se iba a tener y elaborar sesiones y actividades acordes a su nivel y necesidades.

Para llevar a cabo la unidad didáctica se dispuso de 8 sesiones, incluida la prueba de evaluación, en ambos grupos. Si bien el tiempo del que disponía me parecía correcto para llevar poder impartir la unidad, me hubiera resultado más oportuno contar con una sesión más, en el grupo de 2º E para aclarar dudas y realizar más actividades de refuerzo y consolidación de contenidos y en el grupo de 2º D para realizar con más calma el proyecto de innovación, porque al hacerlo en sesión y media (por la carencia de tiempo) supuso el agotamiento del alumnado, que a pesar de estar acostumbrados a participar y a hacer actividades de carácter reflexivo, supuso mucha información a procesar en poco tiempo.

Aunque se englobó como una única unidad, su elaboración supuso un reto, ya que ambos grupos eran muy diferentes, pues el grupo de 2º E estaba compuesto por alumnado con problemas en el aprendizaje, ACNEAE, lo que suponía repensar las actividades y los contenidos que se iban a impartir en ese grupo, además se me avisó de que iba a impartir clase en ese grupo justo antes de las vacaciones de Semana Santa, ya que mi tutora solo contaba con un grupo de Ciencias Sociales en castellano, los otros dos eran en inglés y yo no me veía capacitada. Por ello, hay actividades que se realizaron en el grupo de 2ºD y no en el de 2ºE y al revés.

² La unidad didáctica que se llevó a cabo en el centro se incluye en los anexos.

Eso no significa que en el grupo de 2ºD no hubiera diversidad, todo lo contrario, en este grupo hallamos desde alumnos de sobresalientes a alumnos de deficientes, alumnos muy motivados a alumnos pasotas, alumnos con un comportamiento excelente a alumnos más rebeldes. Por ello, se intentó que tanto los contenidos como las actividades pudieran atender a la diversidad y fomentar la participación y la motivación de todo el alumnado.

Es decir, las actividades no fueron seleccionadas sin criterio alguno, pues para las del grupo E se pidió consejos a la docente que normalmente les impartía clase, yo no conocí al grupo antes de darles clase, y para las del D me basé en lo que había visto en el aula, aunque igualmente hablé con mi tutora sobre algunas de las actividades.

En el de 2ºE se llevaron a cabo sobre todo actividades de refuerzo y de consolidación de contenidos, además se fomentó la lectura y se proporcionaron técnicas para mejorar el estudio. En el grupo de 2ºD también se fomentó la lectura y se realizaron actividades de consolidación, sin embargo, no se hicieron tantas actividades de refuerzo como me hubiera gustado, y alguno de los alumnos, en sus encuestas también destacó este punto negativo.

La metodología que se empleó para llevar a cabo esta unidad fue de carácter activo, colaborativo y participativo, ya que se pusieron en marcha bastantes actividades que ponían al alumno como protagonista de su propio aprendizaje y se impulsó el trabajo de carácter colaborativo a través de actividades grupales. En todo momento, se llevaron a cabo actividades participativas y algunas con un fuerte carácter innovador, ya que uno de los grupos, el de 2ºD, está muy acostumbrado a ello, debido a que mi tutora aboga por la innovación y la participación en el aula, algo con lo que yo comulgo plenamente. Por lo que me encontré con un alumnado muy participativo y abierto mente a cualquier elemento nuevo que se introdujese y que, además de divertirles, les enseñase y les hiciese pensar. En el grupo E también me encontré con un alumnado muy participativo y activo, dispuesto a trabajar, siempre y cuando lo que se les explicase les resultase atractivo.

Relacionado con las actividades, están los recursos que se emplearon para poder impartir la unidad. El libro que emplean, el de *Nuevo Demos 2* de Vicens Vives, me pareció bastante adecuado, si bien es cierto que algunas explicaciones quedaban un tanto escuetas, por lo que les proporcioné fotocopias realizadas por mí misma. En el grupo de 2ºD se empleó como apoyo la proyección de diapositivas en la pizarra digital y la visualización de breves documentales y de proyecciones flash creadas por docentes de Ciencias Sociales. En el grupo de 2ºE solo teníamos acceso a las TIC una vez a la semana, los martes, por lo que en esos días se

acudió al aula ordinaria para ver vídeos explicativos y para apoyarnos en los Power Points que había creado para apoyar los contenidos. También se introdujeron botones con sonido para realizar la actividad de repaso, ésta era un concurso, dividiéndose el grupo clase en cuatro grupos, al alumnado de ambos grupos les encantó.

Ahora me voy a centrar en cómo se elaboró la unidad didáctica. Para realizarla tome como referencias la *Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo*, en la *Programación didáctica del departamento de Ciencias Sociales* y en la *Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte*.

Tras consultar las fuentes legales, me centré en los objetivos que quería que el alumnado alcanzase. Para los objetivos de la etapa tomé los que aparecen en el currículo aragonés (*Orden de 9 de mayo de 2007*), a partir de éstos redacté los objetivos que yo consideraba más adecuados para la unidad didáctica, y para los mínimos me basé, aunque no por completo, en la Programación Didáctica del Departamento. Los objetivos se elaboraron teniendo en cuenta el nivel del alumnado y perseguían que el alumno, además de alcanzar una serie de competencias básicas, comprendiese la multicausalidad que conlleva un hecho o acontecimiento histórico, además consideré importante que se trataran temas como sociedad, política, religión, economía y las consecuencias de los descubrimientos, tanto para España como para América, y que estos fueran trabajados desde una perspectiva crítica. Asimismo consideré oportuno que se dieran cuenta que hay elementos que perviven a día de hoy. Por ello, tanto el contenido como las actividades tuvieron como objetivo que el alumnado reflexionase sobre aquello que se estaba viendo en el aula y, a través de dichas actividades, se consolidase un conocimiento significativo al comprender y hacer suyo lo que estaban analizando.

Es decir, me propuse, y como he comentado anteriormente, que el alumnado fuera el protagonista. Aunque parte del contenido nuevo fue a través de un método expositivo, que, a excepción de un día, no llegó a ocupar más de 25 minutos de clase, las clases giraron en torno a ellos, por lo que las actividades tuvieron mucha importancia. Se elaboraron actividades para trabajar individualmente y actividades para trabajar en grupo, dependiendo de la dificultad del contenido o simplemente para crear debate entre los alumnos y llegar a conclusiones conjuntas.

Una vez planteados los objetivos, los contenidos, actividades y las competencias, elaboré la temporalización de los segundos, estructurándolos de tal forma que siguiesen un orden lógico para evitar confusiones, si bien es cierto, utilicé como referencia el libro de texto que tenían los alumnos.

Finalmente me planteo los criterios de evaluación y los instrumentos que iba a emplear. Se elaboraron de tal manera que tuvieran relación directa con los contenidos visto en clase, con las actividades realizadas y con la consecución de las competencias y los objetivos. Los instrumentos empleados perseguían que la evaluación fuera continua y formativa. Como ya indiqué en mi Memoria del Practicum II, considero que la prueba escrita vale demasiado con respecto a las puntuaciones de otras actividades, deformando la parte formativa de la evaluación y fomentando el aprendizaje memorístico sobre el significativo. Además, en el grupo de 2ºE debería haber planteado otro tipo de examen, quizá oral, pues observé que los alumnos tenían mayor soltura en el habla que en la escritura.

Como conclusión a este punto comentaré que el realizar una unidad didáctica me ha permitido ponerme en la piel de un docente, los cuales tienen que seleccionar los contenidos y adecuarlos a la realidad, a la forma y a los ritmos de aprendizaje y a los conocimientos previos que tienen los alumnos en sus aulas. Asimismo, he sido consciente de que hay que tener en cuenta posibles dificultades que se pueden presentar a la hora de poner en marcha la unidad.

Proyecto de innovación³

El proyecto de innovación es el segundo proyecto que he seleccionado.

Este proyecto tenía como objetivo facilitar el aprendizaje de la Historia al alumnado, y es que se ha demostrado que los niños y adolescentes tienen dificultades para comprender los conceptos históricos, *“la dificultad es mucho mayor de lo que se puede suponer, pues en muchos casos entienden el concepto de forma incorrecta o incompleta”* (Carretero, 2011).

Es por ello que este proyecto se centró en el *“Aprendizaje por conceptos”*, pues como dice M. Wood, *“los adolescentes pueden llegar a la comprensión si se trabaja por conceptos siguiendo un proceso concreto: partir de lo concreto para, poco a poco, llegar a la formulación de ideas abstractas”*. Además, la Historia nos ayuda a comprender el mundo, pero esto es inabarcable si no se trata con conceptos, pues gracias a ellos conseguimos darle sentido y es que como dicen Nichol y Dean *“los conceptos proporcionan el andamiaje entorno al cual damos sentido al mundo”*. Es decir, son la base en la que se va a combinar la información factual para producir redes de conocimiento, pues J. Bruner alega que *“el*

³ El proyecto de innovación que se llevó a cabo en el centro se incluye en los anexos.

desarrollo conceptual es un proceso continuo e incremental en el que los conceptos se van añadiendo y refinando progresivamente”.

Así pues, este proyecto de innovación se entiende como un proyecto de investigación-acción, encaminada a la mejora de la práctica educativa, en la que el profesorado tiene el protagonismo directo, pues es el que la modela, ya que según J.Elliot, *“implica que los profesores diseñen y pongan en marcha cambios valiosos desde el punto de vista educativo”* (Elliot, 2011).

Antes de explicar cómo se elaboró y cómo fue su puesta en marcha, he de aclarar que se decidió solo llevarlo a cabo en el grupo de 2ºD.

El concepto que se seleccionó fue el de “colonización”, se trata de un concepto que se ve tal cual en 4º ESO y se vuelve a él en 1º de Bachillerato. En cambio en los libros de 2º ni se nombra, como mucho se nombran los conceptos metrópoli y colonia, por lo que desde un principio se previó como bastante complejo.

El objetivo principal era saber si el alumnado era capaz de comprender este concepto mediante una serie de reflexiones profundas sobre todas las dimensiones que contiene. A pesar de que el concepto colonización no aparece definido como tal en ningún libro del primer ciclo de la ESO, observe que recibía un tratamiento desde la perspectiva de la categoría política/poder. Por esta razón decidí desglosar el concepto a través de este enfoque. Por ello, las dimensiones a tratar fueron las siguientes:

- Intereses y razones de la metrópoli para colonizar.
- Dominación: Militar, política, socio-económica.
- Legitimación del poder.

La primera dimensión se dividió entre los intereses de la monarquía y los intereses de los colonizadores. Asimismo, la dimensión de dominación se trabajó como 3 dimensiones distintas, es decir, por un lado la militar, por otro la política, otra dimensión será la socio-económica.

Estas dimensiones están tanto relacionadas entre sí como relacionadas con el concepto general de colonización del siguiente modo:

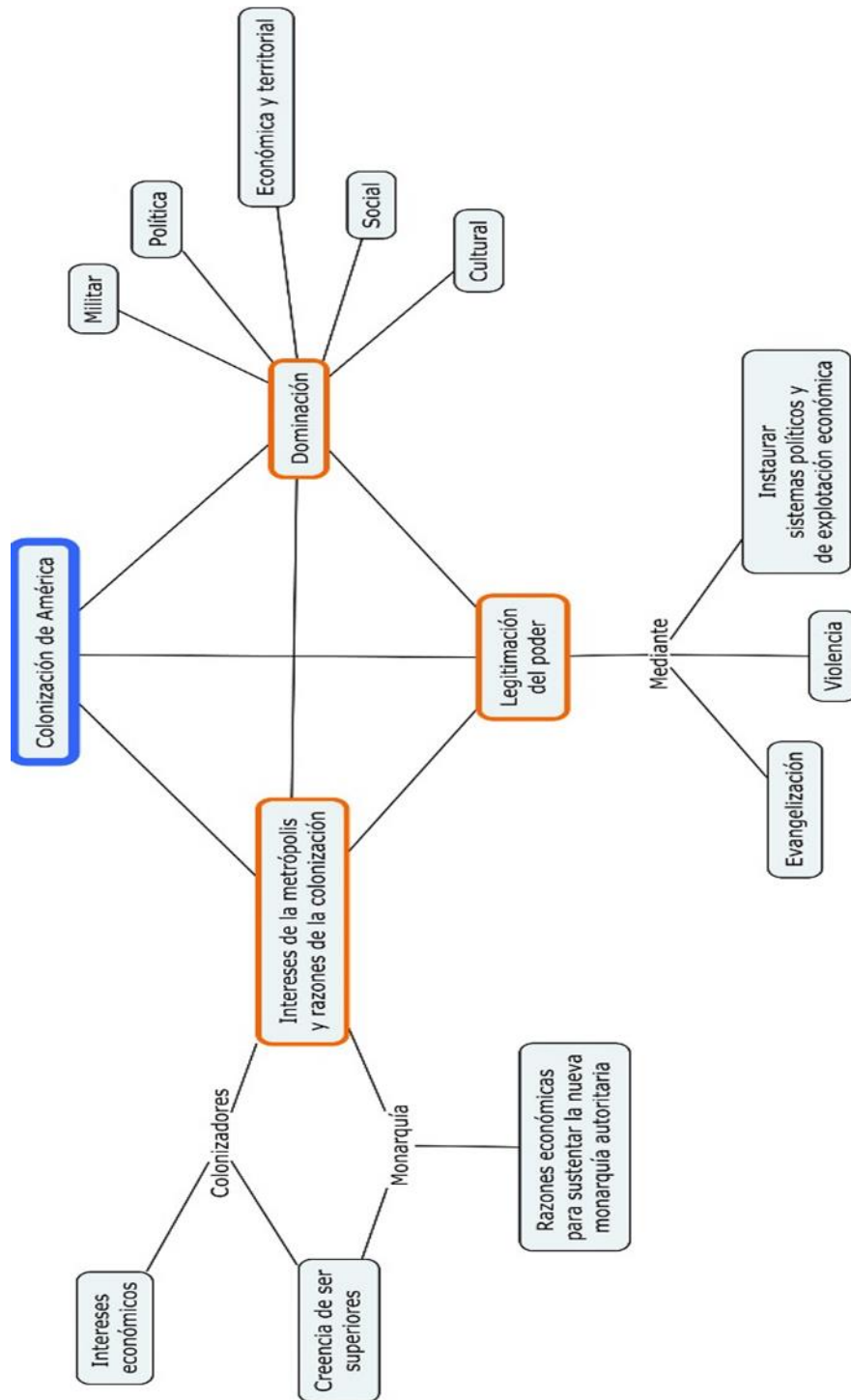


Ilustración 3. Mapa conceptual de las dimensiones del concepto "Colonización de América"

Para poder realizar la selección del concepto y de las dimensiones de este se llevó a cabo un proceso de planificación previa basado en una serie de preguntas⁴ y una vez seleccionadas las dimensiones del concepto a tratar, se realizó un trabajo de búsqueda de materiales que perseguía trabajar con ellos de forma eficiente.

⁴ Véase anexos

Para trabajar con los alumnos se optó por una metodología activa y participativa, desarrollándose una serie de actividades que fomentasen el aprendizaje por descubrimiento y que permitiesen enlazar las distintas dimensiones del concepto. Además, para hacérselo atractivo al alumnado se les presentó como un juego en el que ellos jugarían el rol de investigadores de la Historia.

Para realizar la tarea se emplearon distintos tipos de fuentes (mapas, lecturas e imágenes) con las que el alumno primero trabajaría de forma individual para, a continuación, poner el común con el resto del grupo-clase sus conjeturas e hipótesis, generándose el debate. De cada una de las fuentes expuestas el alumnado respondió una serie de preguntas abiertas o semiabiertas. Decidí que todas las respuestas fueran orales, sin embargo, algunas de ellas iban a quedar también recogidas en un papel, para observar si dentro de esa misma clase se habían producido avances. Al final de las clases realicé un “One minute paper” en el cual cada uno de los alumnos vertió los conocimientos adquiridos y aquello que le hubiera resultado más complejo o no hubiera entendido. Asimismo, se recogieron todas las respuestas escritas, con el objetivo de ver si habían sufrido algún cambio de lo que habían contestado en un inicio a la respuesta posterior en el “One minute paper”, tras haber realizado las actividades de puesta en común.

Tras finalizar la experiencia, se pasó a analizar las respuestas, y en ellas pude comprobar las variaciones que se había producido desde una pregunta que hice al inicio del proyecto “¿Qué es la colonización? Explica sus características” y al final de éste. Y los resultados resultaron ser más positivos de lo que se esperaba en un inicio, pues si bien no alcanzaron a relacionar todas las dimensiones del concepto, sí que se pudo ver un gran avance en sus respuestas, observándose que los alumnos habían alcanzado un aprendizaje significativo, trabajando desde lo concreto y llegando, poco a poco, a formular ideas más abstractas, forjando sus propias hipótesis que fueron refutadas o no.

Los resultados de esta experiencia, las actitudes que vi entre los alumnos y los comentarios que hicieron los alumnos en la encuesta final me han hecho pensar en varios fallos que cometí, lo primero, seleccionarían otros conceptos previos que les facilitasen el poder trabajar más adelante este concepto, dosificaría la experiencia en varias sesiones, porque acabaron cansados, y seleccionarían otros materiales para trabajarla.

Tras la realización de este proyecto considero que la innovación es fundamental en la práctica docente, ya que gracias a ella podemos ayudar a los alumnos a adquirir conocimientos significativos y fomentar el pensamiento crítico.

Relaciones existentes entre la unidad didáctica y el proyecto de innovación

Tras analizar y criticar de forma individual cada uno de los trabajos seleccionados paso a ponerlos en relación para mostrar los puntos de unión que hay entre ambos.

La primera relación que se puede observar, es que ambos proyectos fueron puestos en marcha en el curso de 2º ESO del IES Valdespartera.

El segundo punto de unión lo podemos ver en los contenidos, materiales y actividades seleccionados para ponerlos en marcha en el aula, ya que en todo momento, se tuvieron en cuenta el contexto, las características y necesidades del alumnado con el que se iba a trabajar. La selección de aquello que se iba a impartir y cómo se iba a impartir requirió de un trabajo concienzudo por mi parte, pues mi objetivo principal era que el alumnado adquiriese una serie de conocimientos significativos a través de una serie de procesos de reflexión profunda que fomentasen el pensamiento autónomo y crítico.

Los contenidos y actividades de ambos tenían como propósito que el alumnado alcanzase el logro de los objetivos marcados y la consecución de una serie de competencias básicas. Los materiales fueron el libro de texto, textos seleccionados por mí e imágenes que apoyasen lo que se estaba impartiendo o que hicieran reflexionar al alumnado⁵. Por otro lado, las actividades, de diversa índole, estaban estrechamente vinculadas a todos los contenidos para consolidar los conocimientos que iban adquiriendo. Y en ambos fue de importancia capital el uso de las TIC.

El tercer punto es que el proyecto fue incluido en la unidad didáctica. Esta fue vital para poder llevarlo a cabo, pues en ella se trabajaron contenidos previos que era necesario que nuestro alumnado conociese para que el proyecto de innovación consiguiese los objetivos marcados. Por así decirlo, el proyecto de innovación no fue un ente apartado de la unidad, sino que era una prolongación de la misma, ya que con el trabajamos una serie de contenidos que estaban marcados en la unidad, pero con una metodología que suponía que el alumnado reflexionase más de lo acostumbrado.

⁵ Es cierto que durante la unidad didáctica se emplearon otros materiales, como vídeos

El cuarto punto en común fue la metodología, si bien acabo de decir que en el proyecto de innovación se les exigió un poco más a los alumnos, en ambos proyectos se llevó a cabo una metodología activa, participativa y colaborativa, en la que el alumnado se convirtió en el protagonista de su propio aprendizaje quedando el docente como un guía, fomentando el aprendizaje significativo y el pensamiento crítico.

Puedo incluir como punto quinto el que para mí misma sirvió de gran aprendizaje y formación puesto que el llevarlos al plano real, a la realidad del aula, significó el salir del confort del plano teórico y ponerme una serie de objetivos que perseguían que los estudiantes aprendiesen.

Por lo dicho en estos párrafos, puedo afirmar que ambos proyectos están estrechamente relacionados.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Para concluir esta memoria, voy a exponer una serie de conclusiones a las que he llegado tras cursar este Máster. Asimismo voy a presentar una serie de propuestas para que se optimice la organización del máster y una serie de compromisos propios de cara a mi futuro como docente de Ciencias Sociales.

Conclusiones

Quiero comenzar esta exposición de mis reflexiones finales hablando de la consideración actual que se tiene hacia la profesión docente, y es que, actualmente, la educación está pasando por un momento de crisis, ya que está minusvalorada principalmente a nivel económico, lo que a su vez repercute a nivel social.

A día de hoy existe una tendencia a menospreciar a aquellos sectores que no producen un producto tangible y que, por consiguiente, no proporcionan dinero a corto plazo. Esto provoca que a nivel socioeconómico la docencia se considere como un sector poco productivo y genera situaciones en las que la profesión docente es amenazada de forma evidente, ya que se atenta contra la autonomía de los docentes lo que causa un descenso de la calidad de la educación. Un claro ejemplo de lo que digo son las diferentes reformas que se han llevado a cabo desde el inicio de la democracia, pues en ellas se puede observar que pocas veces, por no decir ninguna, se cuenta con la opinión de los que conocen de primera mano cómo funciona el aula, es decir, no se tiene en cuenta la experiencia de los docentes, que pueden aportar mucho para introducir medidas necesarias para un buen funcionamiento de la educación. Parece como si expertos externos, que desconocen el día a día en el aula, supieran lo que hay que hacer en todo momento dejando relegados a los docentes a simple *“técnicos encargado de llevar a cabo dictámenes y objetivos decididos por expertos totalmente ajenos a las realidades cotidianas de la vida en el aula”* (Giroux, 1990) que deben cumplir lo que ellos les marcan, es como si dudasen de nuestras habilidades y creyesen que no podemos aportar nada.

Este proceso de desprofesionalización de la educación repercute de forma negativa sobre nuestros alumnos y provoca que la sociedad tenga una visión negativa sobre la labor docente, siendo, desde mi punto de vista, la parte de la docencia destinada hacia tendencias más sociales la que se está viendo más afectada, debido a que dentro del razonamiento socioeconómico en el que se persigue la generación de beneficios económicos a corto plazo las profesiones sociales han caído en la minusvaloración completa.

Frente a esta tendencia, está en nuestras manos cambiar este panorama educativo actual a través del enriquecimiento de la formación de los estudiantes. Es decir, debemos ser, los docentes, el motor de cambio de esta situación, convirtiéndonos en revisores y elaboradores de los currículos adecuándolos a lo que deseamos enseñar, debemos encaminar nuestra práctica educativa hacia una educación en valores, basada en una red de relaciones interpersonales donde la psicología y la pedagogía sean los máximos referentes para poder establecer buenas relaciones con nuestros educandos y fomentar el aprendizaje significativo y crítico. Por ello, durante esta memoria he seleccionado los dos proyectos antes mencionados, porque ambos se oponen a la deshumanización y la tecnificación que provoca la pérdida de la autonomía de la práctica docente, puesto que lo fácil sería limitarnos a lo que pone en el manual y solo trabajar los objetivos que nos marcan, sin embargo, ambos proyectos respondían a poner la práctica docente al servicio social, buscando atender a las demandas y necesidades que ésta tiene.

Por otro lado quiero destacar los aspectos positivos que me ha aportado el cursar el Máster, y es que estos han sido muchos y que están relacionados con lo que acabo de decir, ya que me han brindado una perspectiva desconocida para mí, observar la educación desde la psicología, sociología, pedagogía y la didáctica, que me han hecho comprender lo importante que es la conducta, tener buenas relaciones con todos los agentes que conforman el sistema educativo y la necesidad de introducir elementos que favorezcan la evolución en la educación y ayuden a que el alumnado pueda comprender conceptos que sin ayuda resultaría muy complejo.

Como aspectos negativos he de destacar que el primer cuatrimestre, además de estar sobrecargado por los trabajos y exámenes, me resulto, en ocasiones, excesivamente repetitivo a nivel de contenidos, debido al solapamiento de éstos, en mi opinión deberían haber un consenso entre los distintos docentes del primer cuatrimestre para solucionar este problema. En el segundo observe una serie de carencias provocadas por la temporalidad, debido a la falta de formación e información antes de irnos de prácticas, aunque los docentes en este segundo aspecto han llevado a cabo un proceso crítico y nos han escuchado para poner solución.

Como aspecto muy positivo de este Máster he de destacar las prácticas llevadas a cabo en centros educativos que han supuesto una mejora notable con respecto al CAP. Estas prácticas nos han ayudado a dar sentido a las partes teóricas del Máster y nos han brindado la oportunidad de ponernos en la piel de un docente donde hemos podido poner en marcha diferentes actividades que nos han hecho ver una realidad compleja provocada por la diversidad en las aulas. Esta diversidad me ha hecho ver que las metodologías basadas solo en la memorización no sirven para atender las necesidades de los alumnos, ya que para dar una buena

respuesta a éstas es necesario buscar constantemente estrategias, por ello, considero que es preciso abogar por la metodología constructivista en la que se incluya el uso de diversos recursos, como el uso de las TIC que en mi experiencia han dado muy buenos resultados, pues a través de ellos y de esta metodología, se fomenta el aprendizaje significativo y pone al alumno como protagonista del proceso de aprendizaje.

Asimismo, debemos tener en cuenta que como docentes debemos ayudar a nuestros alumnos a alcanzar el máximo de sus posibilidades, debemos ser guías tanto en su trayectoria académica como en su crecimiento y maduración personal. Tenemos que traer a nuestra consciencias que nuestras actitudes y comportamientos en el aula les influyen tanto positiva como negativamente. Por ello, es importante el fomentar las buenas relaciones con nuestro alumnado, hacer frente a las diversas circunstancias que nos pueden aparecer en el aula y ser críticos con nuestras actuaciones con el fin de dar lo mejor de nosotros mismos.

Con lo aquí expuesto, quiero remarcar la importancia que tiene el máster para la formación de futuros profesores, ya que él nos ha proporcionado una serie de aprendizajes que nos van a ser de gran utilidad para llevar a cabo una buena labor y práctica docente el día de mañana.

Propuestas de futuro

Durante todo este trabajo he estado haciendo referencia a lo que, desde mi punto de vista, hay que hacer para ser un buen profesor y mejorar la actividad docente en secundaria, por lo que voy a mencionar una serie de retos y compromisos a los que voy a tener que hacer frente en mi futuro como docente de Ciencias Sociales.

En la docencia es necesario comprometerse con la **formación continua** a lo largo de toda nuestra vida profesional, puesto que el contexto social es cambiante, y cada vez más complejo, y esto afecta de forma directa al contexto educativo. Es vital que los docentes nos amoldemos adecuadamente a la sociedad, al centro y a los alumnos a los que vamos a impartir clase para cubrir las necesidades que estos tengan. Hemos de estar en constante exploración de nuevos recursos y metodologías que funcionen en otros lugares para ponerlos en marcha, poniendo, de este modo, nuestro granito de arena para mejorar el sistema educativo y fomentar la motivación y el aprendizaje significativo de nuestro alumnado.

Asimismo, y he comentado con anterioridad, considero que la teoría de aprendizaje más adecuada para que los alumnos adquieran conocimientos es la **constructivista**, ya que, a través

de ella, el alumnado se convierte en protagonista directo de su propio aprendizaje, construyendo su propio conocimiento al ser vinculado este con sus conocimientos y experiencias propios, lo que fomenta no solo la motivación, sino el aprendizaje autónomo y significativo, llegando por sí mismos a las conclusiones que el docente espera que adquieran.

Los docentes somos los que debemos **amoldarnos al estilo de aprendizaje y a las características de nuestros discentes** y no al revés, de lo contrario provocaremos actitudes de rechazo hacia nosotros y hacia nuestra asignatura. Esto lo debemos tener muy en cuenta a la hora de seleccionar los contenidos y elaborar las actividades que se van a realizar en el aula.

Relacionado directamente con esto, esta nuestro reto de siempre **atender a nuestros comportamientos en el aula**, tenemos que conseguir que nuestros alumnos nos valoren positivamente como personas y como docentes, porque nuestras actitudes les afectan. Por esta razón, debemos motivar a todos nuestros alumnos para que ellos se sientan valiosos y ayudarles no solo a adquirir conocimientos académicos, sino a crecer como personas en un ámbito más personal.

Igualmente, debemos tener en cuenta de que no se trata únicamente de transmitir conocimientos académicos, sino que debemos incluir la **educación en valores**, es decir, debemos formarlos como ciudadanos, ayudarles a que puedan desenvolverse en el mundo e integrarse en la sociedad democrática a través de la comprensión de estos y de la adquisición de una serie de valores y competencias, conociendo en todo momento sus derechos, obligaciones y libertades.

Es fundamental hablar en este punto de **las TIC**, y es que, actualmente, en un mundo tecnológico, en el que la información está a un *click* del ratón, es ilógico que en el aula no se emplee, pues como he podido comprobar en el aula, estas proporcionan gran cantidad de recursos.

El empleo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación suponen un punto favorable con respecto a la motivación del alumnado, ya que estos lo sienten como un elemento cercano y comprensible para ellos. Al mismo tiempo considero que, en cierta manera, es nuestra responsabilidad que ellos empleen correctamente estas nuevas tecnologías, que aprendan a buscar, cotejar y discriminar la información que internet les proporciona.

Relacionado estrechamente con el mundo de las nuevas tecnologías tenemos el reto del **aprendizaje de los idiomas** por parte de los docentes, y es que en un mundo cada vez más globalizado, el aprendizaje de idiomas es un requisito para que podamos interactuar con el

mundo que nos rodea y podamos ayudar a nuestro alumnado a superar las dificultades con los idiomas. A día de hoy, cada vez hay más centros bilingües que imparten algunas de sus asignaturas en distintos idiomas, principalmente en Inglés, y las ofertas para profesor de Ciencias Sociales con B2 han aumentado, por ello, considero importante que adquiramos nivel en algún idioma extranjero para que podamos desenvolvernos en él y elaborar nuestras unidades didácticas, actividades y recursos correctamente en otro idioma.

Para concluir este punto he de decir que dentro de los retos y compromisos que hemos de afrontar los docentes es el de **establecer marcos colaborativos** entre todos los miembros de la comunidad educativa, pues a través de la creación de relaciones cordiales y de la realización de trabajos cooperativos con compañeros y familias, se puede crear un clima beneficioso en el centro que favorezca directamente al alumnado y a su aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Benejam, P., Pagès, J. (Coord.) (1997), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*, Barcelona: Horsori-ICE Universidad de Barcelona
- Benejam, P. (1999). La oportunidad de identificar los conceptos clave que guíen la propuesta curricular de las Ciencias Sociales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*(21), 5-12.
- Carretero, M., 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.
- Carretero, M. (2011). La dificultad para comprender los conceptos históricos. Extraído de: Carretero, M. (2011). Comprensión y aprendizaje de la historia. En 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.
- Elliott, J. (2011). El sentido y validez de la investigación-acción. Extraído y traducido de: Elliott, J. (2011) *The Educational Action Research and the Teacher. Action Researcher in Education*, 1(1), 1-3.
- Giroux, H. A. (1990). Los profesores como intelectuales transformativos. En A.H. Giroux, *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Piados.
- González Gallego, I. (2002). El conocimiento geográfico e histórico educativo: la construcción de un saber científico. En J. Anadón Benedicto, I. González Gallego, & P. Martínez García, *La geografía y la historia, elementos del medio* (págs. 9-100). Madrid: Ministerio de educación y Ciencia.
- Hernández Cardona, X. (2000). Epistemología y diversidad estratégica en la didáctica de las Ciencias Sociales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*(24), 19-32.
- Morales Vallejo, P. (2010). El profesor educador. En P. Morales Vallejo, *Ser profesor, una mirada al alumno* (págs. 91-150). Guatemala: IGER-Talleres gráficos. Obtenido de <http://web.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/RelacionEducativa.pdf>

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.

Savery, J. R., & Duffy, T. M. (1996). Aprendizaje Basado en Problemas: Un modelo instruccional
y su marco constructivista. En B. Wilson, *Constructivist Learning Environments: Case
Studies in Instructional Design* (P. Marchán, Trad., págs. 134-147). New Jersey:
Educational technology publications, Inc. Obtenido de
[https://www.casagrande.edu.ec/download/biblioteca/aprendizaje-y-diseno-de-
clases/APRENDIZAJE%20BASADO%20EN%20PROBLEMAS.pdf](https://www.casagrande.edu.ec/download/biblioteca/aprendizaje-y-diseno-de-clases/APRENDIZAJE%20BASADO%20EN%20PROBLEMAS.pdf)

Legislación

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

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.

ANEXOS

- 1. UNIDAD DIDÁCTICA**
- 2. PROYECTO DE INNOVACIÓN**

Índice

1. CONTEXTUALIZACIÓN	338
1.1. Descripción de la unidad didáctica	338
1.2. La unidad didáctica en el contexto del IES.	338
2. OBJETIVOS	339
2.1. Objetivos curriculares	339
2.2. Objetivos de la unidad de 2ºD.	36
2.3. Objetivos de la unidad de 2ºE	37
3. ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS	37
4. CONTENIDOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	39
4.1. Conceptuales	39
4.2. Procedimentales	39
4.3. Actitudinales	40
5. METODOLOGÍA	40
6. SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES	47
7. EVALUACIÓN	52
BIBLIOGRAFÍA	55

1. CONTEXTUALIZACIÓN

1.1. Descripción de la unidad didáctica

La unidad *La era de los descubrimientos* se imparte en la etapa de 2º de la ESO, quedando integrada dentro de la materia de Ciencias Sociales. Asignatura obligatoria durante todo el periodo de Secundaria Obligatoria.

Esta unidad plantea el estudio de los distintos factores que condujeron a los europeos a finales del siglo XV y principios del XVI a los descubrimientos geográficos y la posterior conquista y colonización de dichos lugares durante el siglo XVI.

Esta unidad está enmarcada dentro del bloque de historia que se imparte dentro del primer ciclo de la ESO. En concreto, se trata del bloque de historia moderna de 2º ESO.

La duración de esta unidad se prevé que sea de 8 sesiones de 50 minutos cada una.

Esta asignatura está dirigida a discentes con edades comprendidas entre los 13 y 15 años, dependiendo de su trayectoria académica anterior, aspecto que el docente ha de tener en cuenta para adecuar la unidad de acuerdo con el desarrollo evolutivo y psico-cognitivo del alumnado.

El marco jurídico de referencia de esta unidad corresponde al Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria y la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por el que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes en la Comunidad Autónoma de Aragón, además de los sucesivos niveles de concreción curricular (PCE y PGA del departamento de Ciencias Sociales).

1.2. La unidad didáctica en el contexto del IES.

El IES Valdespartera se trata de un centro público. Fue construido en el año 2011 en el barrio Valdespartera y se edificó para cubrir las necesidades educativas de los nuevos barrios construidos en la zona sur de Zaragoza. Unos barrios donde la edad media es joven y tienen la tasa de natalidad más alta de Zaragoza, por lo que,

actualmente, hay muchos jóvenes y niños en edad escolar. Se trata de barrios de clase media y obrera.

El centro cuenta con 47 docentes, pero la plantilla de profesores aún no está consolidada. Sin embargo, están muy abiertos a planteamientos de innovación y renovación en la enseñanza, ya que a día de hoy casi todos los docentes están involucrados en distintos proyectos, siendo el proyecto estrella el de *Viajeros y exploradores*, el cual tiene un carácter interdepartamental y en el que la unidad didáctica sobre *la era de los descubrimientos* va a tener un papel dentro de dicho proyecto.

El centro educativo cuenta con 460 alumnos matriculados, de los cuales 68 son de 2º ESO que están repartidos en 5 grupos. Dos de estos grupos, 2ºA y 2ºC, están dentro del proyecto MECD-CILE2, por lo que la asignatura de Ciencias Sociales se imparte en inglés. Asimismo, el grupo de 2ºE está compuesto de alumnos ACNEAE que requieren de una atención más exhaustiva por parte de los docentes.

De los 6 docentes con los que cuenta el departamento de Ciencias Sociales, 4 imparten clase a los distintos grupos 2º ESO.

Esta unidad didáctica se va a impartir en grupos de habla española, es decir, aquellos que no están dentro del convenio MECD-British Council. En concreto, en 2ºD y 2ºE. Se trata de dos aulas con características diferentes, ya que, como anteriormente se ha expuesto, en 2ºE hay alumnos ACNEAE, aunque hay que tener en cuenta que en el aula de 2ºD también hay alumnos que requieren de una atención más pormenorizada debido a que muestran problemas con la comprensión de conceptos abstractos.

2. OBJETIVOS

Teniendo en cuenta las características del alumnado y contando como punto de partida las disposiciones aparecidas en el documento curricular oficial de Educación Secundaria sobre la asignatura de Ciencias Sociales, se va a proceder a proponer una serie de objetivos tanto para la materia como para la unidad didáctica.

2.1. Objetivos curriculares

1. 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.

2. 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 las consecuencias de tipo económico, social, político y medioambiental.
3. Comprender el territorio como el resultado de la interacción de las sociedades con el medio en que se desenvuelven y al que organizan.
4. 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.
5. 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.
6. 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, desequilibrios y problemas que la definen.
7. Conocer los hechos y procesos relevantes del devenir histórico aragonés, identificando sus peculiaridades, para poder comprender la realidad económica, social y política en la que desarrolla su vida cotidiana.
8. 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.
9. 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 recurso para el enriquecimiento individual y colectivo.

10. 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.
11. Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica procedente de fuentes diversas, incluida la que proporcionan 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.
12. 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.
13. Conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, apreciando sus valores y bases fundamentales, así como los derechos y libertades, como un logro irrenunciable y una condición necesaria para la paz, denunciando actitudes y situaciones discriminatorias e injustas y mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.

2.2. Objetivos de la unidad de 2ºD

1. Comprender las causas que provocaron las grandes expediciones marítimas y los descubrimientos geográficos.
2. Conocer cómo se produjo el descubrimiento de América.
3. Conocer y comprender cómo fue el reparto geográfico entre España y Portugal.
4. Identificar los distintos pueblos precolombinos y conocer cómo se llevaron a cabo las conquistas de éstos.
5. Analizar los intereses que tenía España sobre sus colonias en América.
6. Identificar las instituciones políticas y económicas que se crearon en América para poder completar el proceso colonizador.
7. Comprender las consecuencias sociales, políticas y económicas que conllevó dicho proceso.
8. Aprender a trabajar con fuentes diversas (textos, imágenes, vídeos y mapas).

2.3. Objetivos de la unidad de 2ºE

1. Comprender las causas que provocaron las grandes expediciones marítimas y los descubrimientos geográficos.
2. Conocer cómo se produjo el descubrimiento de América.
3. Analizar y comprender cómo se llevó a cabo la explotación de América.

3. ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS

1. Competencia social y ciudadana:

- Identificar la relación de multicausalidad de un hecho histórico y sus consecuencias.
- Comprender el funcionamiento de las sociedades, su pasado, su evolución y sus transformaciones.
- Desarrollar la empatía a través de la comprensión de las acciones humanas del pasado.
- Mostrar una actitud favorable al diálogo y al trabajo cooperativo y mostrar tolerancia.
- Participar de manera constructiva en las actividades.

2. Competencia cultural y artística:

- Saber representar ideas, expresiones y sentimientos a través de trabajos colaborativos en los que se realizan pequeñas investigaciones.
- Desarrollar iniciativa, imaginación y creatividad para expresarse utilizando distintos códigos artísticos.
- Saber apreciar el patrimonio histórico-artístico del entorno y de otros lugares.

3. Tratamiento de la información y competencia digital:

- Relacionar y comparar la información procedente de diversas fuentes (escritas, gráficas, audiovisuales...).
- Contrastar la información obtenida y desarrollar un pensamiento crítico y creativo.
- Elaborar la información transformando los datos recogidos y traduciéndolos a otro lenguaje.

- Emplear las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación en la búsqueda y procesamiento de la información.

4. Comunicación lingüística:

- Emplear adecuadamente el vocabulario propio de las Ciencias Sociales.
- Utilizar diferentes variantes del discurso, en especial, la descripción y la argumentación.
- Comprender e interpretar distintos tipos de texto: buscar, recopilar y procesar información.
- Estar dispuesto al diálogo y escuchar las opiniones de los demás, aunque sean contrarias a la propia, adaptando la respuesta a la situación del momento.
- Expresarse de forma escrita y oral en múltiple modalidades, formatos y soportes.

5. Competencia matemática:

- Interpretar y elaborar ejes cronológicos.
- Interpretar mapas.
- Usar datos y procesos científicos.

6. Competencia aprender para aprender:

- Buscar explicaciones multicausales para comprender los fenómenos y evaluar sus consecuencias.
- Utilizar distintas estrategias para organizar, memorizar y recuperar la información: Mapas conceptuales, resúmenes...
- Ser protagonista del proceso y del resultado de su propio aprendizaje y tener la necesidad y la curiosidad de aprender.

7. Autonomía e iniciativa personal:

- Asumir responsabilidades y tomar decisiones con respecto a la planificación del proceso de resolución de actividades propuestas.
- Saber argumentar de forma lógica y coherente las explicaciones de los conceptos y fenómenos trabajados.
- Realizar autoevaluaciones del propio trabajo.

4. CONTENIDOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

4.1. Conceptuales

1. Introducción:
 - Antecedentes a la era de los descubrimientos.
 - Presentación de hechos y personajes.
 - Eje cronológico con las fechas claves que se engloban dentro del tema.
2. Causas de los grandes viajes marítimos y las expediciones portuguesas.
3. Castilla encuentra un nuevo continente
 - El proyecto de Colón.
 - Los cuatro viajes colombinos.
 - Los errores de Colón.
 - La rectificación de los errores de Colón y la confirmación de que la Tierra es redonda.
 - Américo Vespucio
 - El descubrimiento del océano Pacífico.
 - La primera vuelta al mundo.
4. Las civilizaciones precolombinas.
5. Conquista y organización del Imperio americano
 - Las grandes conquistas de México y Perú.
 - La organización del Imperio americano.
6. La colonización de la América española y sus consecuencias.
 - Explotación de recursos.
 - El comercio.
 - La sociedad colonial

4.2. Procedimentales

1. Elaborar conjeturas mediante un debate abierto para explicar las causas que llevaron a los portugueses y españoles a explorar nuevas rutas marítimas.
2. Desarrollar un método de análisis y comentario de mapas que explican las fases de las exploraciones marítimas y los descubrimientos geográficos.
3. Desarrollar la capacidad de indagación histórica a través de la realización de un poster de las distintas culturas precolombinas.

4. Desarrollar la expresión escrita y oral a través de la exposición de los pósteres en el aula.
5. Identificar los sistemas políticos y de explotación territorial que se instauraron en las colonias.
6. Desarrollar un método de análisis de textos e imágenes que expliquen el fenómeno de la colonización de la América española.

4.3. Actitudinales

1. Despertar la curiosidad en el alumnado por el estudio de culturas distintas a la occidental, así como por el estudio de las transformaciones que supuso el descubrimiento de nuevos territorios y sus consecuencias posteriores, tanto para España como para América.
2. Fomentar la curiosidad científica a través del trabajo de distintas fuentes en las que puedan lanzar libremente sus hipótesis y cotejarlas.
3. Crear actitudes de solidaridad, respeto y tolerancia entre los alumnos hacia culturas diferentes a la suya.
4. Fomentar el trabajo cotidiano, tanto individual como colectivo, y favorecer el respeto entre iguales a través de la creación de un ambiente de trabajo propicio.

5. METODOLOGÍA

Para elegir la metodología más adecuada a aplicar debemos tener en cuenta una serie de aspectos como son: el contexto sociocultural de los alumnos y del centro, los conocimientos previos que poseen los discentes al haber trabajado otras materias relacionadas con la Historia o las Ciencias Sociales, las necesidades educativas que demandan los estudiantes y los ritmos de aprendizaje. Todo esto debe dar como resultado una buena adaptación del programa oficial, eligiendo para ello procedimientos que motiven al alumnado y les ayuden a obtener buenos resultados así como el máximo desarrollo de sus capacidades. Para que esto se pueda cumplir, será necesario evaluar constantemente los procesos de enseñanza y los de aprendizaje, realizando modificaciones, en el caso que fuera necesario, para cubrir las demandas de los alumnos y logrando de esta forma un aprendizaje significativo.

Se llevará a cabo una metodología activa, cooperativa y participativa, desarrollando una serie de actividades que les permitan enlazar los conocimientos previos con los que se va a tratar en el aula, de tal forma que puedan profundizar en la

información. A través de esta metodología con carácter activo se busca evitar las tradicionales clases magistrales que provocaban la desmotivación y el aburrimiento entre el alumnado. Igualmente se perseguirá que puedan emplear y adquirir herramientas propias para comprender y valorar desde una perspectiva crítica los diferentes fenómenos históricos.

A pesar de que el temario de 2º ESO resulta ser extenso no impide que la enseñanza de la Historia, y en concreto de la unidad de *la era de los descubrimientos*, pueda hacerse de forma amena y atractiva para el alumnado. Un alumnado que se va a convertir en el protagonista de su propio aprendizaje y en el que va a primar la interacción entre el docente y el estudiante.

El docente, teniendo en cuenta el nivel general del alumnado, irá proponiendo una serie de actividades secuenciadas en el aula, siempre graduando su dificultad a las necesidades de los discentes. Asimismo, el docente proporcionará al alumnado una serie de ideas-guía, a través de las cuales éste las empleará como inicio de su propio trabajo, construyendo un aprendizaje de tipo significativo mediante el descubrimiento. La forma de trabajar estas ideas-guía va a ser principalmente desde un trabajo de tipo colectivo en el que el docente va a estar supervisando continuamente dichos trabajos.

Aunque durante esta unidad didáctica ya no será tónica la clase magistral, sí que será necesaria a la hora de introducir los contenidos generales o los nuevos conceptos que tengan un cierto nivel de abstracción. Pero también se basará en otras estrategias (hipotético-deductiva, inductiva y análisis de distintas fuentes, facilitando herramientas típicas en Historia) en las que al alumnado adquiera un papel protagonista como son las conversaciones dirigidas a saber que conocimientos previos tienen sobre el tema, en busca de evitar la repetición y por ende el aburrimiento; el manejo de diferentes tipos de documentos (mapas, fuentes históricas, textos actuales, vídeos, diapositivas, imágenes...), siendo este tipo de soportes la introducción de los contenidos y conceptos; planteamientos y demostraciones de hipótesis; discusiones dirigidas y colectivas sobre temas que a día de hoy generen conflicto o discrepancias, todo desde la tolerancia entre las opiniones, aunque empleando la crítica y la indagación usando distintas fuentes; y una síntesis final colectiva al finalizar la unidad, que contribuya a afianzar los conocimientos adquiridos. A través de todas estas estrategias se persigue que prime la comprensión de la historia por encima de la memorización y mediante el aprendizaje

por descubrimiento y la investigación se busca que el alumnado se inicie en el método científico, desarrollando el razonamiento hipotético-deductivo.

En el caso de 2ºD las clases se desarrollarán en el aula habitual. En el caso de 2º E, las clases serán impartidas en un aula de desdoble, excepto un día a la semana en el que la clase se hará en el aula habitual.

La temporalización en ambos casos será de 8 días, incluyendo la prueba escrita. Sin embargo, esta temporalización puede ser modificada dependiendo de las necesidades de los alumnos.

Como se ha dicho anteriormente, la forma de trabajo será participativa y cooperativa, primando el trabajo grupal sobre el individual.

Para trabajar esta unidad didáctica emplearemos el libro *Nuevo Demos* de la editorial Vicens Vives. Sin embargo, en vista de que en algunos apartados no se adapta a los objetivos ni a las necesidades reales del alumnado, se ha optado por entregar una serie de fotocopias.

Para llevar a cabo la unidad didáctica en ambos grupos, se necesitará una pizarra digital, una pizarra normal, mesas y sillas que no están ancladas, botones para juegos “quiz” y un ordenador conectado a internet.

6. SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES ⁶

1ª FASE: Introducción, motivación, evaluación inicial

1ª sesión:

- **Test de conocimientos previos⁷.**
- **Comentario de imágenes⁸:** Se divide la clase en grupos de 4, entre ellos se reparten diferentes imágenes de la siguiente manera: A un grupo se le entregan imágenes de personajes, mapas y breves descripciones sobre los antecedentes a las grandes expediciones del s. XV (Vikingos, Marco Polo y ruta de la seda); a un segundo grupo se le entregan imágenes y mapas con breves descripciones de los personajes y expediciones portuguesas (Enrique el Navegante, Vasco da Gama, Bartolomeu Dias y el mapa de las rutas de estos dos); al tercero se le entrega la

⁶ Las actividades no van a ser iguales para el grupo de 2º D y el de 2º E. Las actividades que sean distintas para cada grupo se especificarán.

⁷ Anexo 1.

⁸ Anexo2.

imagen de Colón con el nombre de este y el mapa de los viajes que realizó con las fechas, así como un mapa con las distintas culturas precolombinas; al último grupo se les entrega la imagen de Magallanes y Elcano, el mapa con la ruta que realizaron y, por último, un mapa con todas las rutas descubiertas en este periodo. Ellos deben analizar las imágenes, el docente les dará para ello unas ideas-guías para trabajarlas y pondrán sus conocimientos previos en común. Finalmente el profesor irá grupo por grupo preguntando qué es lo que están viendo y ellos irán descubriéndolo. Es importante que el docente lleve una cinta para pegar pues en la pizarra irá colocando los mapas y personajes siguiendo una línea temporal tal cual los alumnos crean que pasaron cada uno de los hechos. Asimismo, el docente irá dando pinceladas y datos que considere interesantes a contar, ya sea como breve introducción, ya sea para eliminar falsas creencias de cada grupo de imágenes. Se persigue con esto fomentar el interés de los alumnos hacia el tema y que éstos puedan saber de qué va a tratar el tema.

- **Comentario de eje cronológico:** Empleando un eje cronológico, el cual aparece en el manual, en el que están marcados los hitos más importantes de la era de los descubrimientos, el alumno debe analizarlo respondiendo a una serie de preguntas que el docente irá realizando.
- **Explicación de la tarea final⁹:** El docente a través de imágenes proyectadas en la pizarra digital explicará la tarea de final de tema. En este caso será la elaboración de un póster de una de las culturas precolombinas. El docente dividirá la clase en varios grupos (3-4 alumnos, en el caso de 2ºD los grupos serán compuestos por el docente, en el de 2º E se les dejará libertad de elección), y luego, por sorteo, cada grupo tendrá un tema: mayas, incas o aztecas.

2º FASE: Definición y descripción

2º Sesión:

- **Introducción a las causas: actividad de didáctica del objeto y comparación de objetos (Astrolabio y brújulas)¹⁰.** En grupos de 3-4 alumnos el docente proyectará un astrolabio, solo la imagen, sin decir lo que es, y pasará una brújula

⁹ Anexo 3

¹⁰ Anexo 4

antigua y una moderna. Los alumnos, a través de unas preguntas deben sacar lo que es cada una de los elementos y para qué podían usarse.

- **Explicación del resto de las causas de los descubrimientos con apoyo de imágenes¹¹.**
- **Grupo E: Vídeo de la era de los descubrimientos¹²**
<https://www.youtube.com/watch?v=gurjFjjgpv0>
- **Explicación de las expediciones portuguesas.**
- **Lectura del tema y resolución de dudas.**
- **Comentario del mapa de las rutas portuguesas¹³.** El alumnado analizará la ruta africana y de las Indias a través de unas preguntas lanzadas por el docente.
- **Búsqueda** (en internet, y enciclopedias del centro o de casa) de los descubrimientos científicos y técnicos que facilitaron la navegación: Cartografía, portulanos, timón, brújula, astrolabio y carabela. El docente debe indicar que en el manual aparecen, pero ellos deben buscar para que servían cada uno de ellos

3ª Sesión:

- **Grupo D. Vídeo y preguntas “El descubrimiento de América”¹⁴**
<https://www.youtube.com/watch?v=Q4lYYhi22eI>
- **Explicación del “Proyecto de Colón y de los viajes colombinos”¹⁵.** Se llevará a cabo apoyándonos en una presentación flash en la que se muestra cada una de las rutas que siguió Colón.
http://contenidos.educarex.es/sama/2010/csociales_geografia_historia/segundoeso/tema8/viajescolon.html
- **Explicación de “los errores colombinos y su rectificación: Américo Vespucio, Núñez de Balboa y la primera vuelta al mundo”.**
- **Lectura y comentario de texto “Diario de Antonio Pigaffeta”.**
- **Grupo E: Técnicas de estudio: lectura y subrayado.**

¹¹ Anexo 4 y 5

¹² Anexo 6

¹³ Anexo 4

¹⁴ Anexo 7

¹⁵ Anexo 8

3ª FASE: Análisis y explicación

4ª sesión: **Grupo 2º D¹⁶**

- **Lectura y comentario de texto de “razones para la colonización”.**
- **Comentario de imagen “Fragmento de códice”, “rendición de Moctezuma”, “Atahualpa ejecutado por garrote vil”** en el que se representa a los conquistadores blandiendo armas y a los indígenas. Deben sacar que la conquista fue violenta y que el sistema de gobierno de los pueblos precolombinos cayó al quedar descabezado.
- **Lectura y comentario de texto de “La captura del emperador Atahualpa”** (Francisco de Jerez (1563) *La conquista del Perú*), aparece en el manual.
- **Comentario de imagen: “La Melinche” y “Cortés, Melinche y Moctezuma”.** A través de esta imagen el docente realizará una serie de preguntas para que los alumnos comprendan que hubo indígenas que se resistieron, pero también los hubo que ayudaron.
- **Explicación de la organización política del imperio americano.**
- **Comentario del mapa del imperio americano en el siglo XVI.**
- **Comentario de imagen “Sacerdote bautizando indígenas” “Dios indígena y sacerdote dándose la mano”** Comprender que buena parte de la legitimación del poder se hizo a través de la evangelización, para facilitar esto, los evangelizadores introdujeron elementos de las creencias indígenas.
- **Lectura y comentario de texto de “La evangelización de los indígenas”** (Texto adaptado).

4ª sesión: **Grupo 2º E**

- **Explicación de las grandes conquistas.**
- **Lectura y comentario de texto de “La captura del emperador Atahualpa”** (Francisco de Jerez (1563) *La conquista del Perú*).
- **Explicación de la organización política del imperio americano.**
- **Técnicas de estudio: Realización de un mapa conceptual** de las conquistas y la organización del imperio americano.

¹⁶ Anexo 9

5ª sesión: **Grupo 2º D¹⁷**

- **Comentario de imágenes: Encomienda frente a esclavitud.**
- **Lectura y comentario de un contrato de encomienda.**
- **Lectura y comentario de texto sobre la esclavitud.**
- **Comentario de imágenes: mitas incas frente a mitas implantadas por los españoles.**
- **Lectura y comentario de texto** (Bartolomé de las Casas (1552): *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*)
- **Comentario del mapa: el comercio triangular.**
- **Realización de un análisis cooperativo de las consecuencias que tuvo la colonización para España y para América.** Los alumnos, analizando lo impartido hasta ahora, irán lanzando sus hipótesis; mientras el docente los irá guiando. A medida que vayan sacando conclusiones, el docente lo escribirá en la diapositiva.
- **Explicación de la sociedad colonial¹⁸.**
- **Técnicas de estudio: Mapa conceptual del tema.**

5ª sesión: **Grupo 2º E**

- **Explicación de la colonización de la América española.**
- **Lectura y comentario de texto** (Bartolomé de las Casas (1552): *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*)
- **Técnicas de estudio: Mapa conceptual del tema.**

4ª FASE: Resolución, indagación y aplicación de conocimientos.

6ª sesión:

- **Realización por los alumnos de un trabajo de indagación sobre las culturas precolombinas¹⁹.** El grupo se dividirá en grupo (entre 3 y 6) y cada grupo estará compuesto por 3 o 4 alumnos. A través de un sorteo, cada grupo deberá realizar un poster de una de las grandes civilizaciones precolombinas (mayas, incas o aztecas) en el que describirán los aspectos más característicos de cada una de las culturas a nivel político, económico, cultural y religioso, así como su caída. Se

¹⁷ Anexo 10

¹⁸ Anexo 11

¹⁹ Anexo 12

valorará positivamente la introducción de elementos que el docente no haya pedido, pero que los alumnos consideren interesantes para poder explicar mejor cada cultura. Finalmente, cada grupo expondrá su poster y el tema que han trabajado.

7ª sesión:

- Juego **“quiz” de repaso**. El docente creará un juego de preguntas, para el que puede emplear páginas de internet, como flipquiz. A los alumnos les entregará unos botones que cuando se aprietan emitan sonidos. Cada pregunta vale distintos puntos dependiendo su dificultad y se restarán 50 puntos por respuesta incorrecta. Para los dos grupos las preguntas serán distintas, ya que en 2ºD²⁰ van a realizar el examen de dos temas, mientras que 2º E²¹ va a realizarlo solo de la era de los descubrimientos.

5ª FASE: Evaluación

- **Prueba escrita de preguntas abiertas o semiabiertas²²**. En el caso de 2ºE la prueba solo será del tema de la era de los descubrimientos, en el de 2ºD se juntará con el tema anterior de los Reyes Católicos.

7. EVALUACIÓN

La evaluación se entiende como un proceso integral en el que se contemplan los siguientes elementos: el proceso de aprendizaje del alumnado, el proceso de enseñanza y de la práctica docente y el proyecto curricular. Es decir, se evaluará todo aquello que afecte al proceso de enseñanza y aprendizaje.

La evaluación del alumnado será continua, formativa e individual. Continua, porque, a través de este tipo de evaluación, se pueden detectar las dificultades del alumno en el momento en el que se producen, averiguar sus causas y adoptar medidas que le permitan continuar el aprendizaje. Formativa, porque proporcionará información constante que permitirá mejorar los procesos y, por consiguiente, los resultados.

²⁰ Anexo 13

²¹ Anexo 14

²² Anexos 15 y 16

Las pruebas escritas supondrán un 60% del total, el trabajo grupal 20%, el cuaderno un 10%, un 10% la actitud y la participación.

7.1. Criterios de evaluación

- a. Asistencia, disciplina y participación en clase.
- b. Participación en el trabajo grupal, mostrando una actitud positiva, constructiva, colaborativa y respetando las opiniones de sus compañeros.
- c. Identificar las causas que marcaron el inicio de las exploraciones marítimas y descubrimientos.
- d. Comprender y explicar las características que envolvieron al descubrimiento de América.
- e. Identificar y describir las diferentes culturas precolombinas y su conquista.
- f. Identificar y comprender los diferentes sistemas tanto políticos como económicos y sociales que se implantaron en América para llevar a cabo la colonización.
- g. Emplear correctamente los procedimientos y técnicas de tratamiento de la información.

7.2. Instrumentos de evaluación

Para llevar a cabo la evaluación del alumnado y valorar la obtención de los distintos criterios de evaluación se emplearán los siguientes criterios de evaluación:

- Evaluación inicial: Se realizará durante la primera sesión. A través de ella se recogerá información sobre los conocimientos previos que tiene el alumnado y las diferencias entre unos y otros, de tal forma que facilitará la adopción de metodologías y de procesos de enseñanza adecuados para el aula.
- Evaluación del grupo de trabajo por parte del alumnado²³: se facilitará a cada uno de los alumnos un cuestionario donde poder verter sus opiniones personales

²³ Anexo 18.

acerca de la experiencia del trabajo colectivo, así como los cambios que creen que no funcionan adecuadamente.

- Evaluación del cartel y la exposición: El docente empleará una rúbrica en la que se expongan los diferentes niveles alcanzados por los distintos grupos de trabajo.
- Escala de observación: el profesor valorará en función de una guía de observación elaborada previamente el grado de consecución de participación, asistencia y disciplina, es decir, la actitud y la participación. Asimismo, el cuaderno se evaluará de la misma manera.
- “One minute paper”: se solicitará a cada grupo la realización de esta actividad para valorar el nivel de asimilación de algunos aspectos teóricos. Este instrumento se utilizará en los comentarios de imágenes, de texto y de mapas.
- Evaluación sumativa: Al final de la unidad didáctica se realizará una prueba o examen en la que se valorará el progreso de cada estudiante.

Igualmente hay que evaluar la práctica docente, la programación, los recursos empleados, los espacios, los tiempos previstos, los criterios e instrumentos de evaluación, etc. Es decir, todo el proceso de enseñanza y la metodología, de tal forma que se puedan modificar los aspectos que no funcionan correctamente.

Los instrumentos empleados para esta evaluación serán:

- Cuestionario²⁴: En el que se evaluará el interés por la materia, el interés por las actividades, el uso y explicación de las TIC, el trabajo individual y el trabajo colectivo, la motivación por parte del docente, el seguimiento del proceso, la planificación de la unidad didáctica.
- Observadores externos: Para ello se invitará a un compañero de departamento con el objeto de que esté presente durante la realización de una actividad o de una clase general. Al finalizar se intercambiarán información y opiniones, así como, propuestas para mejorar las metodologías.

²⁴ Anexo 17.

Bibliografía

- Armillas, J. A. (2005). Descubrimiento y contactos con otros mundos. En A. Floristán, *Historia Moderna Universal* (págs. 29-54). Barcelona: Ariel.
- Burgos Alonso, M., & Muñoz-Delgado y Mérida, M. C. (2014). *Geografía e Historia 2*. Madrid: Anaya.
- Gabriel, B. (s.f.). *gabrielbernat.es*. Obtenido de <http://www.gabrielbernat.es/espana/esclavitud/index.html>
- García Sebastián, M; Gatell Arimont, C; Albet Mas, A; Benejam Arguimbau, P;. (2014). *Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Nuevo Demos. Aragón*. Barcelona: Vicens Vives.
- Sabuco., D. d. (2015). *IES Histórico de Castilla La-Mancha, Bachiller Sabuco*. Obtenido de Los grandes descubrimientos geográficos: <http://perseo.sabuco.com/historia/descubrimientos.htm>

Índice

1. Introducción	557
2. Planteamiento general y contexto teórico del estudio.....	558
3. Presentación del problema objeto del estudio	562
4. Metodología	66
5. Exposición de resultados	69
6. Discusión de los resultados y conclusiones.....	75
7. Bibliografía.....	80

1. Introducción

El proyecto de innovación que se desarrolló en el aula fue el aprendizaje de conceptos. En concreto, el estudio se centró en el aprendizaje del concepto “Colonización de América”.

Esta investigación se desarrolló en el aula de 2º de E.S.O. “D” del IES Valdespartera. Se trata de un aula no bilingüe compuesta por 18 alumnos con edades comprendidas entre los 13 y 14 años. En ese aula no hallamos ningún alumno ACNEAE, debido a que estos se hallan en 2º E.S.O. “E”.

El concepto “Colonización de América” está vinculado al tema de la “Era de los descubrimientos”, unidad didáctica que forma parte del temario de Ciencias Sociales de 2º E.S.O.

El propósito de este trabajo era saber si el alumnado de 2º ESO era capaz de comprender este concepto mediante una serie de reflexiones profundas sobre todas las dimensiones que contiene este concepto.

Para realizar provocar dichas reflexiones se llevó a cabo una metodología activa y participativa que favoreciera un aprendizaje con carácter reflexivo y significativo.

2. Planteamiento general y contexto teórico del estudio

La razón de llevar a cabo un proyecto de innovación en el aula es provocada por la dificultad del alumnado adolescente para entender los conceptos históricos. Según Mario Carretero, la dificultad es mucho mayor de lo que se puede suponer, pues en muchos casos entienden el concepto de forma incorrecta o incompleta.

La Historia nos ayuda a entender el mundo, pero esto es inabarcable, por lo que se necesitan conceptos para darle sentido. Según J.Nichol y J.Dean, los conceptos proporcionan el andamiaje entorno al cual damos sentido al mundo. Los conceptos son la base en donde se va a combinar la información factual para producir redes de conocimientos, para J.Bruner, el desarrollo conceptual es un proceso continuo e incremental en el que los conceptos se van añadiendo y refinando progresivamente.

Según Piaget, los estudiantes no podían entender conceptos socio-históricos hasta que no se hubiera desarrollado el pensamiento formal, esto es, hasta los 16 años. Sin embargo, desde los años 80 surgieron ideas que trataban de rebatirle, como el investigador M.Wood que alega que los adolescentes pueden llegar a la comprensión si se trabaja por conceptos siguiendo un proceso concreto: partir de lo concreto para, poco a poco, llegar a la formulación de ideas abstractas.

Basándonos en ello, en que si los estudiantes llegan a aprender los conceptos de forma no memorística, podrán comprender la sociedad en la que viven, en el aula se va a llevar a cabo lo que se denomina proceso de investigación-acción que ha de partir de una hipótesis inicial, en el caso que nos atañe será la necesidad de que los alumnos sean capaces de construir una explicación del proceso de colonización de América. A continuación se debe pasar a la hipótesis acción, es decir, si trabajar de lo concreto a lo abstracto es posible que el alumnado pueda llegar a entender el concepto. A partir de estas hipótesis se van a establecer tres fases:

1. Planificación: diseñar el concepto, reunir los materiales, preguntar que se va a hacer con ellos y que van a hacer mis estudiantes.
2. Acción: poner en marcha la planificación.

3. Observación: Es la fase más importante. De acuerdo con Bárbara B. Kawulich, es importante no ser un mero observador, sino que hay que llevar a cabo una observación-acción, implicarse en las actividades.
4. Diagnóstico: Tratar de analizar la experiencia para saber si se ha cumplido la hipótesis inicial.

Se trata de un proceso cíclico, puesto que el diagnóstico pone en marcha una reinterpretación de la situación que produce una nueva hipótesis y vuelve a poner en marcha el proceso.

Así pues, este proyecto de innovación se entiende como un proyecto de investigación-acción, encaminada a la mejora de la práctica educativa, en la que el profesorado tiene el protagonismo directo, pues es el que la modela, ya que según J.Elliot, “implica que los profesores diseñen y pongan en marcha cambios valiosos desde el punto de vista educativo”.

La investigación-acción tiene como característica el empleo de una metodología cualitativa, lo que la vincula al paradigma pragmático e interpretativo. Una investigación cualitativa es, según Strauss y Corbin, “*Cualquier investigación que produce resultados a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación*”, pues en este tipo de investigaciones no es posible valorar de forma precisa y numérica los resultados, ya que estos se obtienen de las observaciones y la interpretación del investigador.

Aunque no se base en cifras exactas, sino en conclusiones razonablemente fundadas y no sean generalizables, puesto que están ideadas para un contexto concreto, se persigue que las conclusiones puedan ser compartidas por otros y se trate de buscar consensos, lo que J.Elliot denominó “*buscar la racionalidad democrática*”.

Para asegurar la validez de las conclusiones, el estudio se debería basar en las cuatro características básicas que anunció A.C.Salgado, es decir, en la dependencia o consistencia lógica (el grado en que diferentes investigadores recolectan datos similares y aporten resultados equivalentes), la credibilidad (los datos recolectados son reconocidos por los informante como una aproximación a lo que los participantes del

estudio piensan o sienten), auditabilidad (el procedimiento puede ser examinado, verificado y validado externamente) y la transferibilidad o aplicabilidad (extender los resultados a otras poblaciones), la última característica no se ha llevado a cabo con otro grupo, en el caso de este estudio.

El método que se va a llevar en el aula de experimentación es el denominado Learning Cycle, muy relacionado con el autor anteriormente nombrado M.Wood, por el cual un concepto debe partir de lo concreto para llegar a formulaciones abstractas. Pero antes de llevar a cabo este método es necesario sepamos los conocimientos previos del alumnado, puesto que como dice M.T.H. Chi y D.Roscoe, los alumnos suele tener un bagaje de conocimientos previos sobre una disciplina que a menudo son incorrectos y dificultan la comprensión profunda.

Una vez analizados los conocimientos del alumnado podremos llevar a cabo el método. Este se basa en que el concepto es una llave para comprender una parte del mundo en el que vivimos y que debe ser formado por cada uno de nosotros, no es posible dar una definición concreta, puesto que la construcción de conceptos es algo progresivo y personal, como dice J.I.Pozo, no se trata de enseñar a los alumnos unos esquemas o principios generales sobre el concepto, sino de ayudarles a construir los esquemas y principios, como posible respuesta a un problema determinado que se plantea en un principio. Así pues, el Learning Cycle, se trata de un proceso de aprendizaje que permite procesos complejos y que propone dejar explorar al estudiante por sí mismo. Este proceso se divide en tres fases:

1. Exploración: A partir de un elemento concreto (imagen, texto...) se expresa que evoca ese documento.
2. Construcción: Se concretan diferentes ideas con las que se va a ir construyendo el concepto.
3. Trasladar ese concepto a otras situaciones.

Es decir, este proyecto se va a basar en estas teorías aquí retratadas, persiguiendo que el alumnado, pensando por sí mismo, y el docente, actuando como guía, adquiera sea capaz de comprender el concepto colonización de América y,

asimismo, sea capaz de entretejer redes de conocimiento que le ayuden a comprender el mundo a través de una aprendizaje de carácter significativo.

3. Presentación del problema objeto del estudio

Como se ha presentado en el apartado anterior, se realizó un proyecto basado en investigación-acción, en el que fue tratado el concepto “Colonización de América”, un concepto que se previó, desde un principio, como bastante complejo para un alumnado de 2º de Educación Secundario Obligatoria.

En este punto se va desarrollar las cuestiones que surgieron para el tratamiento de dicho concepto, es decir, ¿Qué queremos saber/hacer? Para ello, se ha decidido poner hincapié en una serie de dimensiones, pues por la carencia de tiempo y por la complejidad del concepto, otras no han podido ser tratadas en el aula.

Lo primero que se planteó fue qué entienden los enseñantes por “Colonización de América”. Si se acude a la RAE se pueden hallar dos acepciones muy poco aclaratorias “Formar o establecer colonia en un país” o “Fijar en un terreno la morada de sus cultivadores”, si se busca en google se pueden leer dos acepciones un poco más acertadas, aunque igualmente, poco aclaratorias para el lector que se informe sobre el tema “Establecimiento de un conjunto de personas en un territorio alejado de su pueblo, país o región de origen con la intención de poblarlo y explotar sus riquezas” o “Ocupación, por parte de un estado extranjero, de un territorio alejado de sus fronteras para explotarlo y dominarlo administrativa, militar y económicamente”, esta última acepción es un poco más exacta a la que se va a pretender explicar a los alumnos de 2º E.S.O, pues, como se puede observar en diferentes libros del primer ciclo de la E.S.O, el concepto colonización, a pesar de no aparecer definido como tal, recibe un tratamiento desde la perspectiva de la categoría política/poder. Por esta razón se ha decidido desglosar el concepto a través de este enfoque.

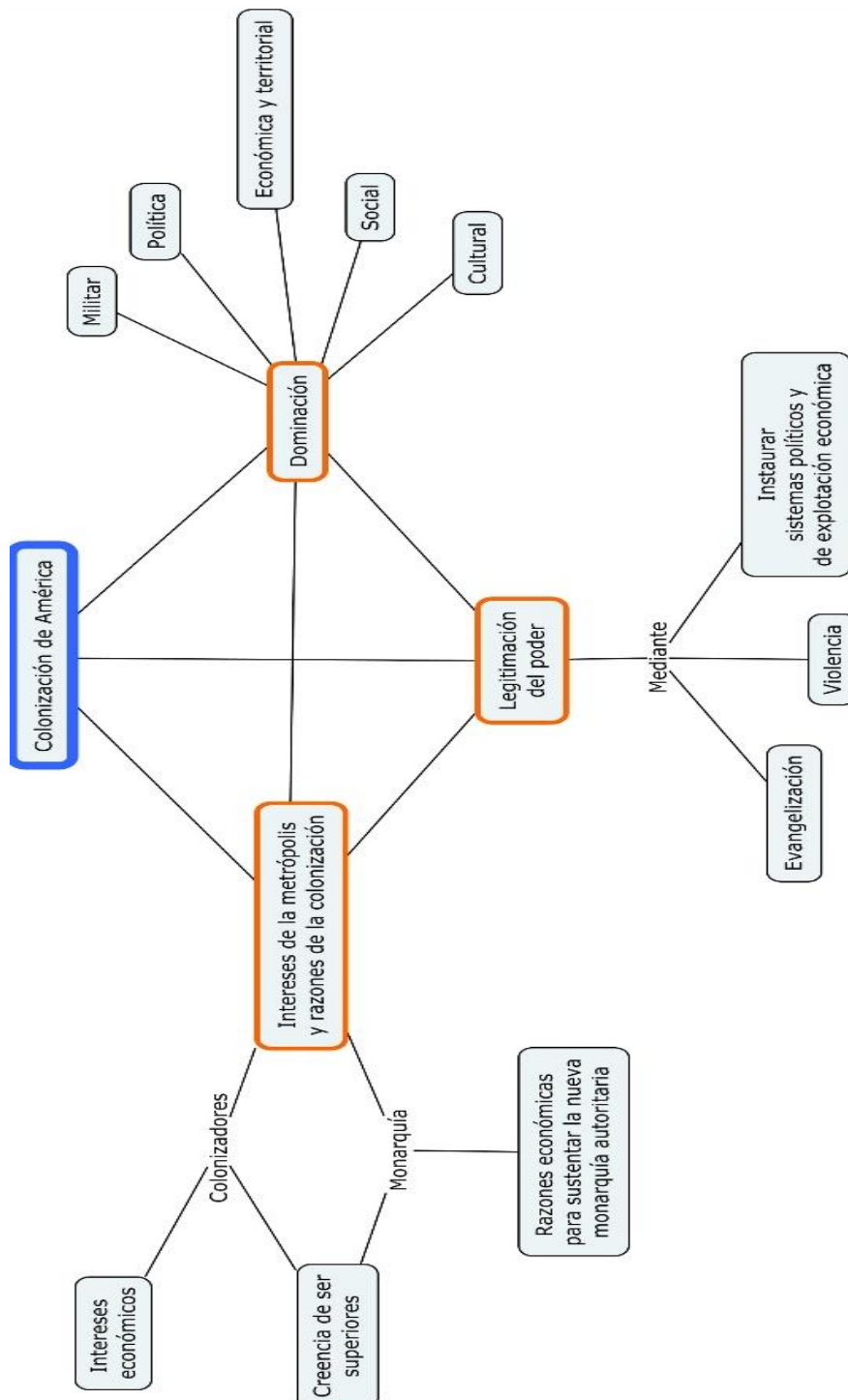
Por ello, las dimensiones a tratar fueron las siguientes:

- Intereses y razones de la metrópoli para colonizar.
- Dominación: Militar, política, socio-económica.
- Legitimación del poder.

La primera dimensión se dividió entre los intereses de la monarquía y los intereses de los colonizadores. Asimismo, la dimensión de dominación se trabajó como

3 dimensiones distintas, es decir, por un lado la militar, por otro la política, otra dimensión será la socio-económica.

Estas dimensiones están tanto relacionadas entre sí como relacionadas con el concepto general de colonización del siguiente modo:



El objetivo principal era saber si el alumnado era capaz de llegar a comprender la colonización de América desde la perspectiva del poder y la política de la metrópoli hacia las colonias. Es decir, cada una de las dimensiones seleccionadas tiene como fin último que el alumno comprenda los verdaderos entresijos que encierra este concepto.

Para poder realizar la selección del concepto y de las dimensiones de este se llevó a cabo un proceso de planificación previa en el que se lanzaron una serie de preguntas tales como:

- ¿Llegan a comprender que la colonización no solo respondía a los intereses de los colonizadores, sino, principalmente, a los intereses de la nueva monarquía autoritaria que perseguía imponerse como poder superior sobre sus súbditos y para lo cual necesitaba grandes ingresos económicos y así como fama?
- ¿Llegan a comprender que la colonización no se trata solo de conquistar y asentarse en un territorio para obtener riquezas, sino también de llevar a cabo una reforma profunda de los sistemas allí establecidos para imponer un control absoluto de los territorios a nivel económico, político y social?
- ¿Llegan a entender que se pusieron en marcha diversos métodos para la legitimación de poder español en aquellos territorios?
- ¿Cómo puedo trabajar con ellos un proceso tan complejo?

Una vez seleccionadas las dimensiones del concepto a tratar, se realizó un trabajo de búsqueda de materiales que perseguía trabajar con ellos de forma eficiente. Sin embargo, surgieron nuevas cuestiones relacionadas con los materiales a trabajar en el aula:

- ¿Los materiales (textos e imágenes) que he seleccionado/elaborado pueden servir para ayudarles a crear un mapa mental en el que el concepto se vaya desarrollando desde algo concreto hasta algo más abstracto como es la Colonización?
- ¿Qué dificultades pueden surgir?

- ¿Cómo van a trabajar esos materiales y voy a recoger de una forma más óptima todas las respuestas que elaboren los alumnos para poder analizarlas?

Tras el análisis de cada una de estas preguntas se inició un proceso de reflexión sobre la metodología y los instrumentos de análisis de resultado.

4. Metodología

La metodología por la que se optó fue activa y participativa, desarrollándose una serie de actividades que les permitan enlazar las distintas dimensiones del concepto, de tal forma que pudieran profundizar en la información. A través de esta metodología se perseguía evitar la clase magistral y fomentar el aprendizaje por descubrimiento, en la que, según diferentes estudios basados en experiencias reales, se produce un aprendizaje de carácter significativo.

Para llevar a cabo este proceso se necesitó un aula que tuviera un ordenador, una pizarra digital y una pizarra ordinaria.

Debido a la carencia de tiempo, solo podía disponer de una sesión y media, el análisis se centró en las dimensiones expuestas anteriormente, en el apartado 3.

Para fomentar el trabajo, el docente les explicó el objetivo que se perseguía con esta actividad, ya que es fundamental que el alumnado comprenda el por qué y para qué de esta tarea.

Se les planteó como un juego, en el que adquirieran el rol de investigadores de la historia y de algunas de las fuentes que en ella se emplean (imágenes, mapas y textos), remarcando la importancia de que se convirtieran en agentes activos de su propio aprendizaje. Es decir, primero el alumno trabajaría solo, pero, a continuación las conjeturas e hipótesis que habían alcanzado se ponía en común con el resto de los compañeros.

En la primera sesión se realizó la siguiente pregunta ¿Qué es la colonización? ¿Cuáles son sus características?

Las distintas dimensiones fueron tratadas a través de imágenes y de textos relacionadas con cada una de las dimensiones del concepto. De cada una de las fuentes expuestas el alumnado respondió una serie de preguntas abiertas o semiabiertas²⁵. El docente decidió que todas las respuestas fueran orales, sin embargo, algunas de ellas

²⁵ En el caso de los textos hubo preguntas que se respondían con algunas de las ideas de los propios textos, ya que aparecerán escritas, algunas de forma tácita y otras de forma clara.

iban a quedar también recogidas en un papel, para observar si dentro de esa misma clase se habían producido avances.

Estas respuestas fueron leídas por el alumnado que así lo deseara (leían todos aquellos que querían, no se obligaba a nadie, aunque sí que se fomentó la participación de aquellos que no solían hacerlo). El docente fue transcribiendo en la pizarra todas las ideas claves que los alumnos iban leyendo, destacando algún aspecto clave. Finalmente, entre todo el grupo-clase se seleccionaron las ideas más adecuadas, desechando algunas y matizando otras.

Al final de las clases el docente realizó un “One minute paper” en el cual cada uno de los alumnos vertió los conocimientos adquiridos y aquello que le hubiera resultado más complejo o no hubiera entendido. Asimismo, se recogieron todas las respuestas escritas, con el objetivo antes descrito, ver si habían sufrido algún cambio de lo que habían contestado en un inicio a la respuesta posterior en el “One minute paper”, tras haber realizado las actividades de puesta en común. Todo esto fue ordenado por la categoría que se estaba tratando en cada momento.

Para poder analizar el grado de comprensión de cada una de las dimensiones, éstas fueron desglosadas en diferentes niveles de menor a mayor grado de dificultad. Dando valoraciones a cada una de entre -1 a +3, estas valoraciones cuantitativas dependían de los niveles que se establecieron para cada una de las dimensiones.

Para comenzar el análisis se organizaron las respuestas con el alumno que las había dado, es decir, Alumno “1” y respuestas proporcionadas por ese alumno, Alumno “2” y sus respuestas, y así sucesivamente.

El siguiente paso fue analizar una a una cada una de las respuestas en base al nivel de comprensión de cada una de las dimensiones tratadas. Para ello, es fundamental que el investigador las haya desglosado primero y las tenga transcritas. Igualmente se hubo que hacer gran hincapié en cada una de las contestaciones proporcionadas por el alumno, pues hay que observar todos los matices que éste ha intentado transmitir en el papel para poder saber si ha alcanzado los niveles que se desean.

Así pues, se analizaron todas las respuestas dadas por el alumnado en los “One minute paper” y en las respuestas recogidas de cada uno de los ejercicios escritos. A continuación, en la transcripción por niveles se situó a cada uno de los alumnos.

De cada categoría se realizó una estadística, en la cual se introdujo a todos los alumnos que habían participado de la experiencia y en donde quedó registrada, cuantitativamente, el nivel de dificultad y abstracción al que había llegado el grupo-clase.

Finalmente, todos esos datos cuantitativos fueron analizados con el objetivo de no solo ver si habían logrado alcanzar a comprender el concepto en sus distintas dimensiones, sino también poder corroborar o no, si este tipo de actividad es útil en un grupo de edad comprendida entre los 13 y 14 años.

5. Exposición de resultados

A continuación se va a pasar a exponer los distintos resultados recogidos durante la experiencia en el aula de 2º ESO del IES Valdespartera.

El grupo-clase consta de 18 alumnos, de los cuales cuatro²⁶ fueron descartados por ausencia un día o los dos a las sesiones en las que se estaba llevando a cabo el estudio. Asimismo, otros dos fueron descartados por falta de completa de implicación²⁷. Por lo que para el estudio han quedado 12 alumnos. He de destacar que a los alumnos hay que insistirles para que escriban, de lo contrario suelen responder de forma muy corta y concisa, impidiendo que se pueda hacer un análisis adecuado.

Como anteriormente se ha dicho, cada una de las dimensiones ha sido dividida en diferentes niveles de dificultad. Los datos que se van a exponer a continuación corresponden al análisis general, es decir, se colocarán cada una de las dimensiones otorgadas al concepto con sus diversos niveles, en cada nivel se situarán los alumnos que lo han alcanzado y, por último se pondrá una gráfica para que quede aclarado como ha sido el avance general del grupo-clase.

En base al esquema expuesto en el apartado 3, las dimensiones serán:

- Intereses de la metrópoli y razones para la colonización.
- Dominación militar, política y socio-económica
- Legitimación del poder.

Con respecto a la dimensión dominación se podría tratar como una dimensión única que contenga cada uno de los aspectos descritos, pero se optó por subdividirlo y hacer varias dimensiones para facilitar la comprensión de éste aspecto, debido a la complejidad del proceso colonizador.

Desgraciadamente, en algunos aspectos no se ha podido entrar en profundidad por la carencia de tiempo por lo que han sido tratados muy someramente como los

²⁶ Alumnos: 5, 9, 10 y 17

²⁷ Alumno 6 y 13.

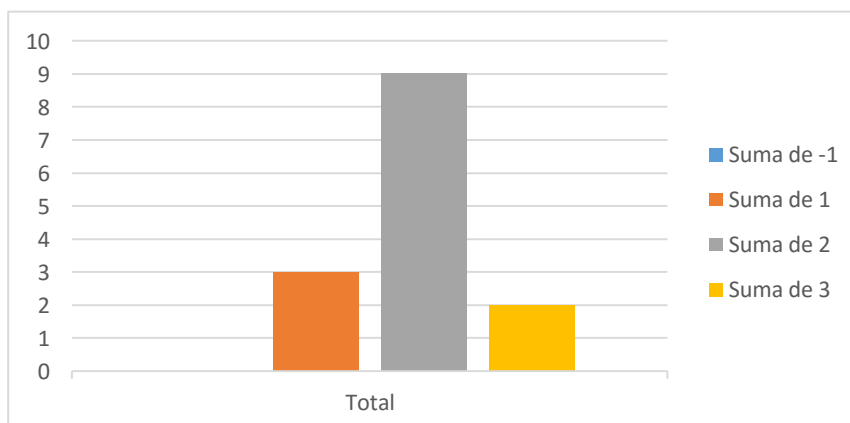
conceptos metrópoli y colonia, que tuvieron que ser casi descritos en el aula en su totalidad, aunque para trabajarlos se empleó la ejercicios de deducción introduciendo al alumnado. Estos conceptos eran importantes para la comprensión del tema. La dominación social con la imposición de un sistema estratificado al modo de la metrópoli, apenas pudo ser tratada.

El resto de las dimensiones sí fueron tratadas desde una perspectiva más profunda.

Resultados cuantitativos:

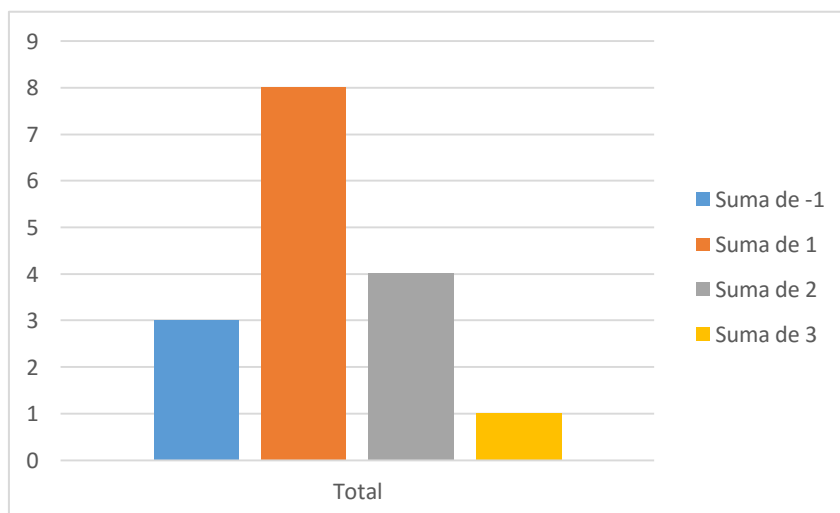
1. Intereses de la metrópoli y razones para la colonización

- **Nivel -1: No aparece reflejado**
- **Nivel 1: Explotación de riquezas.** La colonización se caracteriza por el deseo de los colonizadores de explotar las riquezas con el objetivo de enriquecerse. [Alumno: 4, 8 y 12]
- **Nivel 2: Creencia de superioridad y mejor explotación de los territorios.** La colonización fue un proceso que en el que los colonizadores consideraban que eran superiores (cultural, técnica e intelectualmente) a los indígenas, por lo que eran capaces de explotar el territorio de una forma más afectiva. [Alumno:1, 2, 3, 7, 11, 14, 15, 16, 18]
- **Nivel 3: Necesidad de la monarquía autoritaria.** La colonización fue un proceso de conquista y explotación económica, que una monarquía como la recién creada con la unión de los RRCC, supo alentar y cuyo objetivo era obtener los mayores beneficios posibles para lograr situarse a la cabeza en el poder. [Alumno: 1 y 11]



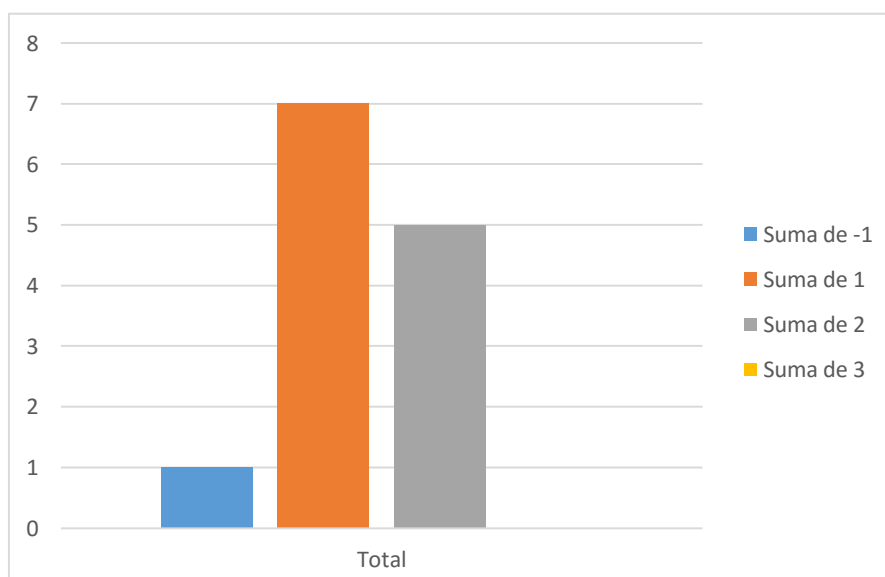
2. Dominación militar

- **Nivel -1: Sometimiento de los indígenas por la fuerza.** Solo se repara en el aspecto violento desarrollado durante la conquista del continente americano y como forma de someter, a posteriori, a los indígenas. [Alumno: 8, 12]
- **Nivel 1: Uso de la fuerza, pero apoyándose en grupos indígenas.** La colonización se caracteriza por el sometimiento de los indígenas mediante la fuerza, aunque hubo apoyos por partes de grupos indígenas que perseguían derrocar a los líderes u otros grupos que proporcionaron información bajo la creencia de que los españoles así les dejarían tranquilos. [Alumno: 1, 2, 3, 4, 5, 9, 15 y 16]
- **Nivel 2: Provocar la caída de los líderes indígenas:** La colonización se caracteriza el uso de la fuerza contra los indígenas y, sobre todo, contra sus líderes, con el objetivo de descabezar el sistema político para poder instaurar el español. [Alumno: 1, 3, 11 y 18]
- **Nivel 3: Caída política y hundimiento moral:** La colonización se caracteriza por el uso de la fuerza con el objeto de provocar la caída de unos líderes políticos y religiosos (considerados semidioses), persiguiendo con ello no solo la caída de los sistemas políticos, sino también la duda del poder de su religión y de sus dioses. [Alumno 7]



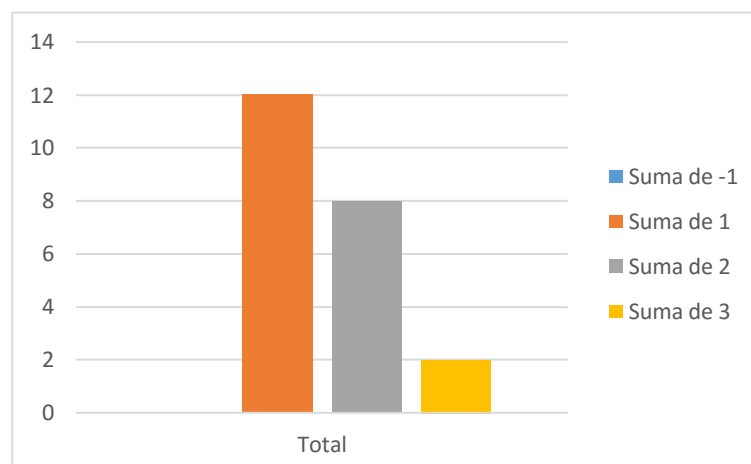
3. Dominación política

- **Nivel -1: Creación de instituciones políticas. [Alumno 2]**
- **Nivel 1: Incorporación de los territorios a Castilla:** La colonización se caracteriza porque los territorios conquistados quedan incorporados a la corona de Castilla y se crean instituciones para organizarlos. **[Alumno: 3, 4, 6, 8, 10, 11, 18]**
- **Nivel 2: Sometimiento a las leyes:** La colonización se caracteriza por la introducción de las leyes y la cultura de Castilla, a la que quedaron incorporados, y la llegada de funcionarios desde España. Asimismo se crearon nuevas instituciones que buscaban organizar política y judicialmente los distintos territorios. **[Alumno: 1, 5, 11, 14]**
- **Nivel 3: Política de ocupación:** Control absoluto por parte de la metrópoli sobre todos los asuntos de las colonias americanas. Para ello, se crearon diversas instituciones y leyes administradas por funcionarios reales, la creación del Consejo de Indias fue fundamental para ejercer el poder efectivo sobre las colonias, pues éste asesoraba a los monarcas y redactaba las leyes para el mantenimiento del poder real.



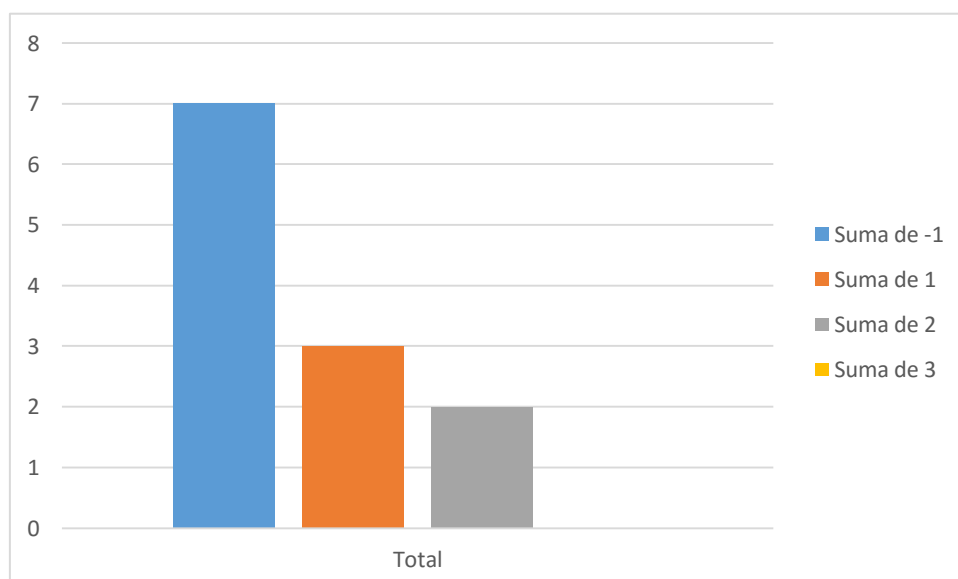
4. Dominación socio-económica

- **Nivel -1: No aparece reflejado.**
- **Nivel 1: Explotación territorial organizada.** La colonización se caracteriza por la creación de instituciones, como mitas y encomiendas, dirigidas por españoles que explotaban legalmente a indígenas y esclavos. Tenían como objetivo sacar el mayor partido de los recursos existentes en América. [Alumno: Todos]
- **Nivel 2: Organización y aculturación.** La colonización se caracteriza por la explotación económica de los territorios. Los colonizadores, tras la firma de acuerdos con la corona, se apropiaban de tierras o yacimientos, y empleaban mano de obra indígena. Para obtener las tierras, los propietarios españoles debían evangelizar, proteger y alimentar a los indígenas que trabajaban dichas posesiones. Es decir, además de una explotación económica, se perseguía el sometimiento de la población con la introducción de unas leyes y cultura occidentales. [Alumno: 1, 2, 3, 7, 8, 9 y 10]
- **Nivel 3: Monopolio de la metrópoli.** La colonización se caracteriza porque la metrópoli tenía el monopolio sobre la explotación y sobre el comercio. Respondía a una economía mercantilista pues la explotación de recursos reportaban grandes ingresos a la corona, necesarios para la sustentación de ésta. [Alumno: 1 y 9]



5. Legitimación del poder

- **Nivel -1. No aparece reflejado.** [Alumno: 2, 4, 5, 6, 12, 10,12]
- **Nivel 1. Educación y evangelización.** La colonización se caracteriza por la conversión de los indígenas a la religión católica y la eliminación de las creencias de éstos, consideradas como falsas y paganas. [Alumno: 3, 7, 14]
- **Nivel 2. Capacidad de gobierno.** La colonización se caracteriza por la evangelización de los indígenas para una mejor implantación del gobierno español. [Alumno: 1 y 11]
- **Nivel 3. Liderazgo de la monarquía.** La colonización se caracteriza por la conversión de los indígenas a la religión cristiana, con lo que se pretendía conseguir que la monarquía y los gobernantes se considerasen como máximos representantes de ésta y, por consiguiente, máximos representantes de la política, ya que, según la doctrina de la época, el poder era otorgado por la “voluntad de Dios”.



6. Discusión de los resultados y conclusiones

En este apartado se van a interpretar los datos expuestos en el apartado anterior. Lo primero es señalar que la experiencia ha resultado ser mucho más satisfactoria de lo que se esperaba en un principio, puesto que desde el principio se consideraba que el concepto seleccionado era muy complejo para alumnado de 2º ESO, puesto que es un concepto que se empieza a trabajar seriamente a partir de 4ºESO/1ºBachillerato. Si bien no han logrado alcanzar el concepto en toda su complejidad, han alcanzado a comprender algunas de sus dimensiones.

Analizando cada una de las dimensiones se puede observar que:

En la primera categoría sobre **“Intereses y razones para la colonización”** se puede ver que 8 de los 12 sujetos del estudio llegaron a un nivel 2 de comprensión, es decir, se llegó a entender que una de las causas de la colonización de América fue la creencia de que los españoles se creían superiores a los indígenas y que, por lo tanto, iban a saber explotar mejor los recursos que se hallaban en tierras americanas.

Dos alumnos llegaron a observar que también respondía a los intereses de la monarquía hispánica, ya que la colonización iba a reportarles beneficios económicos procedentes de diversas fuentes. Recursos necesarios para el mantenimiento de un ejército permanente y la sustentación de la monarquía autoritaria creada por los RRCC. Sin embargo, el alumno 1 afirmó que los indígenas eran inferiores (*“...La monarquía permitió la colonización porque les daba dinero, además los indígenas eran inferiores y no sabían explotar los recursos...”*), afirmación peligrosa que tuvo que ser tratada en clase, donde se pudo observar que no era el único alumno que así lo creía, hecho que me ha llevado a pensar que los materiales o una parte del proceso no fue adecuadamente tratado.

Con respecto a la categoría **“Dominación militar”**, tratada más desde la perspectiva de la conquista de América, se observa que una mayoría de los alumnos (8 de 12) se han quedado en un nivel 1, es decir, comprenden que los conquistadores se valieron de las rivalidades internas de los indígenas, enfrentándolas entre sí, para provocar la caída de los imperios precolombinos (*“los conquistadores no podían*

conquistar solos porque en los barcos no cabían muchos, usaron a los indígenas que querían que los españoles se fueran de sus tierras y a los indígenas que no querían a esos emperadores”). Sin embargo, solo 4 sujetos del estudio observaron que esto tenía el propósito de descabezar los sistemas políticos para provocar la caída de estos y facilitar la instauración del español (“...Si vencen a los que mandan, mandan los vencedores y pueden cambiar el gobierno”). Solamente uno de los alumnos pudo entender que los emperadores no solo eran la cabeza del gobierno, sino también los líderes religiosos de aquellas culturas, y que la caída de éstos provocó entre parte de los indígenas la duda en sus dioses (“La caída de los reyes indígenas hizo caer los imperios y muchos indígenas empezaron a creer que el dios cristiano era más poderoso”).

En la categoría “**Dominación política**” se pudo observar en el aula que los alumnos tuvieron muchos problemas para entenderla, el material empleado fue el mapa de los virreinos del siglo XVI y una serie de preguntas lanzadas por el docente que debían responder abiertamente en el aula. La mayor parte de los alumnos se quedaron con que los territorios conquistados pasaron a formar parte de la Corona de Castilla y se crearon instituciones para poder organizarlos, pero no entraron en mayor detalle (“...se crearon instituciones las instituciones eran para organizar los lugares conquistados”). Cuatro de los alumnos fueron capaces de entender que la incorporación de los territorios a la Corona supuso la introducción de las leyes y la cultura de Castilla y que eran las instituciones, dirigidas por españoles, las encargadas de administrar política y judicialmente los territorios (“Castilla puso sus leyes en América. Creo instituciones para que la gente las cumpliera y para organizar esos territorios tan grandes”). Sin embargo, no llegaron a alcanzar el nivel 3.

Todo el alumnado fue capaz de llegar al nivel 1 de la categoría “**Dominación socio-económica**”, es decir, comprendieron que para llevar a cabo la explotación de los recursos era necesario la creación de instituciones económicas. Siete de los doce alumnos, asimismo, entendieron que para poder explotar los recursos era necesario obtener permisos mediante acuerdos con la metrópoli y conseguir el sometimiento de la población indígena (“España y los colonizadores llegaban a acuerdos para que los indígenas trabajasen las tierras a cambio de darles educación religiosa y comida y pagar impuestos a la monarquía). Por último, desatacar que dos de los alumnos fueron

capaces de observar que la corona tenía intereses en obtener el monopolio de las colonias ya que les reportaba ingresos extra, necesarios para instaurar la monarquía autoritaria (*“La corona quería que los colonizadores tuvieran tierras que no trabajaban ellos las trabajaban los indígenas a los que les daban comida y enseñaban religión y les pagaban impuestos a los monarcas que los necesitaban”*), aunque siendo rigurosos, esta respuesta puede ser ampliamente debatida, ya que quizá estos dos alumnos no hayan alcanzado la comprensión del concepto en su totalidad debido a lo vago de sus respuestas, puesto que solo hablan de necesidad por parte de la monarquía sin entrar en mayor detalle, sin embargo, se ha optado por introducirlos en el nivel 3 debido a que fueron capaces de llegar un poco más lejos que aquellos que han sido catalogados como nivel 2 de comprensión.

En cuanto a la dimensión **“legitimación del poder”** se observa que una gran mayoría de los alumnos no aparece reflejada, posiblemente porque esta fue trabajada por encima por la carencia de tiempo, si bien se trabajó con imágenes y con una lectura breve, a la hora de redactar la definición del concepto no aparecía. Tres alumnos sí que apreciaron que una de las características de la colonización fue la evangelización de los indígenas pero lo achacan principalmente a que los españoles consideraban las creencias de los pueblos precolombinos como paganas e inferiores. Dos de los alumnos comprendieron que era necesario la evangelización de los indígenas para poder implantar el gobierno colonial (*“La colonización se caracteriza por conquistar los territorios de los indígenas y se caracteriza por poner su gobierno, usando la religión...”*), pero no entran en mayor detalle. Aunque se puede observar que ninguno de ellos ha alcanzado el nivel 3, claramente esto se ha producido por un material inadecuado y por la carencia de tiempo para tratarlo adecuadamente.

Finalmente, ante la pregunta inicial *“¿Qué es la colonización? Explica las características”*, se puede observar un avance entre el alumnado, de llegar a responder, al principio, afirmaciones como *“No sé”*, *“Algo relacionado con Colón”*, *“Que los españoles conquistaron o que vivieron muchos españoles allí”* o *“Que se quedaron con América”* a responder *“La colonización se caracteriza por conquistar los territorios de los indígenas y se caracteriza por poner el gobierno, usando la religión y las leyes de Castilla, y explotar las tierras que trabajaban los indígenas”* o *“La colonización tiene como*

características: conquistar las tierras y trabajarlas usando a los indígenas que pensaban que eran inferiores, poner la religión católica, poner un gobierno, conseguir riquezas para España.”. Si bien se observa un progreso, se consideró que no fue suficiente, pues en la mayoría de las respuestas apenas se aprecia la relación entre las dimensiones, razón por la que se optó darles la definición del concepto, mostrándoles cómo se interconectaban cada uno de los elementos vistos en clase.

Tras el análisis completo, tanto de cómo se han llevado a cabo el tratamiento del concepto en el aula, así como las respuestas proporcionadas por el alumnado, se puede decir que la experiencia no ha sido negativa, sin embargo, quizá, antes de haber tratado este concepto se debería haber seleccionado otros que puede que hubieran sido más sencillos para, a continuación, entrar en este. Asimismo, durante el trabajo en el aula se pudo observar que al principio comenzaron muy interesados, pero al cabo de un rato estaban cansados, en cierta medida fue debido a que son alumnos que, aunque suelen participar, no suelen estar acostumbrados a llevar a cabo un trabajo que requiera tanta concentración, pero también se debió a los materiales seleccionados, ya que tampoco están acostumbrados a trabajar con textos y no les gusta demasiado.

Igualmente, tras haberles realizado una encuesta de satisfacción, se observó que a 3 de los 12 alumnos (seis, si se tiene en cuenta a los que fueron descartados por falta de implicación o porque solo habían venido a una parte de la experiencia) no les había acabado de gustar la experiencia. Sin embargo, y volviendo a la problemática de que no suelen escribir demasiado, no explican por qué, esto fue culpa de no haber realizado correctamente la pregunta, obligándoles a dar las causas. Pero, observando las actitudes en el aula, considero que en gran parte fue porque acabaron cansados. Esto me hace pensar que, si volviera a llevar la experiencia al aula, la dosificaría en distintas sesiones, en vez de introducir tantísima información en sesión y media.

Finalmente, destacar que no ha sido posible observar cómo funcionaría esta experiencia con otro grupo que presentase variables diferentes, al solo poderse poner en marcha con un único grupo de 2º ESO

A pesar de todo esto, valoro la experiencia como positiva, pues considero que pese a que haya habido alumnos que este trabajo no les haya gustado, o que los

materiales deberían haber sido mejores, o que no han alcanzado a relacionar por completo las diferentes dimensiones, los alumnos han alcanzado un aprendizaje significativo, trabajando desde lo concreto y llegando, poco a poco, a formular ideas más abstractas, forjando sus propias hipótesis que fueron refutadas o no.

7. Bibliografía

- Armillas, J. A. (2005). Descubrimiento y contactos con otros mundos. En A. Floristán, *Historia Moderna Universal*, págs. 29-54. Barcelona: Ariel.
- Gabriel, B. (s.f.). La esclavitud negra en la América española. Recuperado de: <http://www.gabrielbernat.es/espana/esclavitud/index.html>
- Gabriel, B. (s.f.). La minería Colonial de metales preciosos. Recuperado de: <http://www.gabrielbernat.es/colonia/mineria/index.html>
- Gabriel, B (s.f.) Instituciones de gobierno y administración durante la época colonial hispanoamericana. Recuperado de: <http://www.gabrielbernat.es/espana/acea/index.html>
- 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., 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.
- Carretero, M. (2011). La dificultad para comprender los conceptos históricos. Extraído de: Carretero, M. (2011). Comprensión y aprendizaje de la historia. En 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.
- Chi, M.T.H & Roscoe, D.R. (2002). Aprendizaje como construcción/revisión de modelos mentales. Extraído y traducido de: Chi, M. T. H., & Rod, D. R. (2002). The Processes and Challenges of Conceptual Change. In M. Limón & L. Mason (Eds.), *Reconsidering Conceptual Change: Issues in Theory and Practice* (pp. 3-27). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

- Departamento de Geografía e Historia. IES Bachiller Sabuco.(2015). Tema 8. Los descubrimientos geográfico. Recuperado de:
<http://www.sabuco.com/historia/CCSS2.htm>:
<http://perseo.sabuco.com/historia/descubrimientos.html>
- Elliott, J. (2011). El sentido y validez de la investigación-acción. Extraído y traducido de: Elliott, J. (2011) *The Educational Action Research and the Teacher. Action Researcher in Education*, 1(1), 1-3
- García Sebastián, M; Gatell Arimont, C; Albet Mas, A; Benejam Arguimbau, P. (2014). *Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Nuevo Demos. Aragón. Barcelona: Vicens Vives.*
- Hoepfl, M.C (1997). Claves de la investigación cualitativa. Extraído y traducido de: Hoepfl, M. C. (1997). *Choosing Qualitative Research: A Primer for Technology Education Researchers. Journal of Technology Education*, 9(1).
- Kawulich, B.B. (2005). Claves de la observación participante. Extraído y traducido de: Kawulich, B. B. (2005). *La observación participante como método de recolección de datos. Forum: Qualitative Social Research*, 6(2).
- Lee, P. (2011). Los conceptos asociativos [*colligatory concepts*]. Extraído y traducido de: Lee, P. (2011). *History education and historical literacy*. In I. Davies (Ed.), *Debates in History Teaching* (pp. 63-72). Oxon & New York: Routledge.
- Marek, E.A. (2008) Presentación del Learning Cycle. Traducido y extraído de Marek, E. A. (2008). *Why the Learning Cycle? Journal of Elementary Science Education*, 20(3), 63-69.
- Martínez Miguélez, M. (2000) Categorización y teorización. Extraído de: Martínez Miguélez, M. (2000). *La investigación-acción en el aula. Agenda Académica*, 7(1).
- Marton, F., Runesson, U. y Tsui, A.B.M (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.
- McKernan, J. (1996). El concepto de triangulación. Extraído y traducido de: McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Ediciones Morata. Págs 205-208. (Original: *Curriculum Action Research*, 1996).
 - 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.
 - Rossouw, D. (2009). Profesionalidad docente e investigación-acción [Action Research]. Extraído y traducido de: Rossouw, D. (2009). Educators as action researchers: some key considerations. *South African Journal of Education*, 29, 1-16.
 - Salgado, A.C. (2007). La perspicacia y la calidad en el análisis de los datos. Extraído de: Salgado, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit. Revista de psicología*, 13, 71-78.
 - Shulman, L.S. (1999). Investigación, profesionalidad y 'sabiduría de la práctica'. Extraído y traducido de: Shulman, L. S. (1999). Taking learning seriously. *Change*, 31(4), 11-17.
 - Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1984). Decálogo de la investigación cualitativa. Extraído y traducido de: Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Ediciones Paidós. Original: Nueva York, John Wiley and Sons, 1984. Págs. 19-23

- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1984) Positivismo y fenomenología. Extraído y traducido de: Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Ediciones Paidós. Original: Nueva York, John Wiley and Sons, 1984. Pág. 5
- VanSledright, B.A. (2013). Los colligatory concepts como primera línea de interpretación. Extraído y traducido de: VanSledright, B. A. (2013). *Assessing Historical Thinking and Understanding: Innovative Designs for New Standards*. New York & London: Routledge.