



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Buscando la innovación en la
enseñanza de las Ciencias Sociales

Looking for innovation in the teaching of the
Social Sciences

Autor/es

Adrián Fumanal Rodríguez

Director/es

M. Pilar Rivero Gracia

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Año

2016/2017

Índice

1	Introducción.....	3
2	La profesión docente: marco teórico y experiencias	4
2.1	Análisis de la importancia de las ciencias sociales y perfil personal del buen docente.....	5
2.2	Experiencia en el centro educativo	10
3	Justificación de la selección de proyectos	12
4.	Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre los proyectos seleccionados..	13
4.1	Unidad didáctica.....	13
4.2	Proyecto de innovación	15
4.3	Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre los proyectos.	17
5	Conclusiones y propuestas de futuro	20
5.1	Conclusiones.....	20
5.2	Propuestas de futuro	21
6	Bibliografía.....	25
	Anexos.....	28

Proyecto de innovación (29-59)

Unidad didáctica (60-90)

1 Introducción

El presente trabajo representa la culminación de los contenidos vistos a lo largo del Máster en Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas, en su especialidad de Historia y Geografía, cursado durante el año académico 2016-2017.

A lo largo de documento se va a hacer referencia a los distintos conocimientos y habilidades adquiridos tanto en las partes teóricas como prácticas del máster. Igualmente se efectuará una reflexión crítica y una valoración de la figura del docente, cuya importancia radica en que es el pilar fundamental del sistema educativo. Por esta razón debemos tener claro como es nuestro modelo a seguir para ejercer como docentes en el futuro.

En cuanto a los apartados, se ha dividido en un total de tres grandes puntos:

- Reflexión sobre la figura del docente y de las ciencias sociales, a partir del marco teórico adquirido a lo largo del máster, dónde se reflexionará sobre las competencias adquiridas que fueron empleadas posteriormente en las prácticas del centro. Todo ello con el objetivo de lograr ofrecer lo mejor en el mundo de la educación como docentes, relacionando la disciplina que nos toque desarrollar en el aula con la actitud que debemos tener con los alumnos.
- Análisis crítico de dos proyectos, que son en este caso la unidad didáctica y el proyecto de innovación, realizados durante el periodo de las prácticas en el colegio San José de Calasanz en Barbastro, formando parte de los *Practicum* efectuados en el Máster.
- Conclusión y propuestas para el futuro de la docencia, más concretamente de Historia en la E.S.O. y en Bachillerato, con la finalidad de lograr que a raíz de las lecturas de diferentes publicaciones poder dar mi visión personal sobre este tema.

2 La profesión docente: marco teórico y experiencias

A lo largo de este máster, los distintos profesores que hemos tenido en las asignaturas nos han ido proporcionando información y formando como futuros docentes. Para ello hemos visto diferentes competencias, que serán necesarias a la hora de impartir una materia con los alumnos, así como la organización y funcionamiento de los centros escolares. Todo ello gracias a unos ejercicios prácticos y un conjunto de trabajos sobre los contenidos vistos en clase, que nos han permitido incorporar esta información.

Desde el máster, uno de los aspectos en los que más nos han insistido, es la constante actualización tanto en la legislación que atañe a los centros y a los profesores, como en la docencia donde los maestros deben renovar sus contenidos y adoptar los nuevos avances en educación. Por ello han puesto un especial énfasis en la necesidad de incorporar nuevas metodologías y herramientas para dar la clase. Debido a nuestra especialización, un número considerable de asignaturas se centraban en darnos recursos para la enseñanza de las disciplinas que conforman las Ciencias Sociales, cómo actuar con los alumnos en clase para lograr motivarles y la forma de lograr que adquieran un aprendizaje significativo.

En general lo que nos han intentado inculcar, es la necesidad de impulsar una nueva educación alejada de la metodología tradicional. Esta forma de enseñar la historia ya fue criticada por distintos autores desde el S.XIX, siendo un ejemplo para el caso español el de Rafael Altamira (1997). En este planteamiento, el docente expone los contenidos y no se efectúa una interactividad con el alumno, siendo característico de la corriente conductista. Con esta corriente, los alumnos no comprenderán la importancia de estudiar las Ciencias Sociales y no desarrollarán las competencias para ejercer una labor crítica. Como apunta (Zabala, 2011), con esta metodología el alumno únicamente adquirirá la competencia de saber responder por escrito durante un tiempo limitado, todos los conocimientos que ha memorizado sobre el tema correspondiente.

Frente a este modelo pretendemos implementar unas clases más cercanas al modelo constructivista, que resulten más motivadoras y donde se potencie el aprendizaje significativo por parte de los alumnos. Para este fin es necesario establecer

actividades innovadoras alejadas del rutinario sistema de mandar los ejercicios del libro de texto.

2.1 Análisis de la importancia de las ciencias sociales y perfil personal del buen docente.

En este punto se realizará una breve explicación sobre la importancia de incorporar las Ciencias Sociales en el currículo, aunque me centraré en la Historia al ser la disciplina en la que me he especializado. Igualmente relacionaré este contenido con la labor ideal que debería efectuar el docente.

Como bien expone López Facal, en el prólogo del libro de Domínguez (2015), el principal problema que tiene la Historia en la actualidad, consiste en que muchos historiadores parecen dirigirse únicamente a sus compañeros de oficio. De esta manera el conocimiento histórico queda acotado a este ámbito de especialistas, limitando el impacto en la sociedad. Para evitarlo encontramos una oportunidad de acercar la Historia en el sistema educativo de nuestro país, acercando este conocimiento desde edades tempranas.

En el contexto de la educación, tradicionalmente se ha argumentado que la enseñanza de la Historia sirve para comprender el mundo actual. Esta afirmación es cierta, pero hoy en día se matiza planteando que la finalidad de incorporarla en los centros tiene como función, que el alumno sepa situarse conscientemente en el mundo, con objeto de conocer de manera crítica su herencia personal y colectiva. Así el alumno podrá comprender las actitudes, valores y memorias propias de su comunidad que han conformado el mundo en el que vive (Domínguez, 1989).

Por otro lado, los historiadores deberían centrarse en observar que problemas suscita la enseñanza y aprendizaje de la Historia entre el alumnado. En primer lugar es importante dejar claro que la Historia es una disciplina científica, que cuenta con su método y unos rasgos específicos. Esta disciplina está conformada por las sucesivas aportaciones realizados por distintos historiadores, que dan su interpretación de los hechos. Por ello los alumnos deben tener presente que los acontecimientos históricos pueden ser tratados de diferente manera según las escuelas y tendencias de pensamiento

(Carretero, Pozo y Asensión, 1989). Además como exponen otros autores (Prats y Santacana, 2015), debemos informar a los alumnos sobre la existencia de una instrumentalización en la Historia, donde algunas personas defienden algunos objetivos falsos para su beneficio personal, siendo conocido como manipulación histórica. De esta manera deben entender que la Historia, no es un conjunto de hechos ya establecidos que son inmutables, ya que aparece nueva información que refuerza o destruye algunos planteamientos históricos.

En un contexto más cercano, los alumnos deben saber que el libro de texto es una interpretación subjetiva al ser realizada por otras personas. Como apunta esta investigadora (Mainer, 2011) la estructura de los libros de texto legitima sus contenidos pareciendo que no se puede cuestionar los contenidos que aparecen incluidos. Es este aspecto muy relevante, ya que en las clases se deberían poder incorporar materiales ajenos al libro de texto si el profesor considera que puede resultar fructífero en el proceso de aprendizaje del alumno.

Igualmente el docente tendría que poseer un conocimiento amplio de los temas que sean objeto de estudio. Para ello debe investigar fuentes secundarias con el objetivo de estar bien informado de lo que se va a tratar y poder aportar la mejor selección de materiales para analizar con los alumnos en el aula. Es a través de la innovación, como se va a lograr mejorar las clases, para que los alumnos se motiven y les parezca más interesante la asignatura.

Así mismo el profesor no debería ejercer una autoridad represiva basada en la coerción, ya que los resultados van a ser nefastos. Algunos profesores consideran que gritando o expulsando a los alumnos de clase van a imponerse cuando esto no es cierto. Con esta forma de actuar se puede obligar al alumno a realizar algo, pero no convencerlo o que efectúe una reflexión personal acerca de su comportamiento negativo. En este contexto es preferible fomentar el diálogo con los alumnos y mantener un respeto mutuo, pero sin olvidar que es el profesor quien controla la situación. Por ello un modelo adecuado sería el de autoridad significativa (Marrase, 2013, p.37), que es aquella donde la autoridad tiene una razón de ser y es práctica, con lo cual adquiere validez moral y utilidad.

Del mismo modo, no debe buscar nunca los defectos de los alumnos, se buscará incentivarle para que mejore y se señalarán sus cualidades. Un punto fundamental sería la educación de valores y actitudes, ya que desde mi punto de vista me parece que es significativo que no se centren solo en inculcar valores académicos (desarrollar el sentido crítico, la creatividad, trabajo en grupo...) y que enseñen valores que te van a convertir en una mejor persona dentro de la sociedad (respeto, sentido del deber, diálogo etc.) siendo los más necesarios al marcar la educación que has recibido.

También es importante comunicar de forma adecuada los contenidos teniendo un control de los tonos de voz, la expresión de nuestro rostro y los gestos. Aquí radica la importancia de la comunicación emocional, ya que generamos diferentes estímulos en los alumnos. El lenguaje es un motor que transmite sensaciones y sentimientos, lo que determina la efectividad de nuestras conexiones en el aula. En esta situación lo ideal sería la utilización de un lenguaje directo y afectivo para lograr los mejores resultados.

Respecto al objetivo del estudio de la Historia, sería el de extraer los conocimientos más útiles para el desarrollo personal y social de los estudiantes. Ante esta situación algunos especialistas (Domínguez, 1989), defienden una reforma de los programas reduciendo el número de temas de estudio, para tratar con mayor detalle los restantes. De esta forma el estudiante podría iniciarse en la comprensión de los complejos procesos del cambio social y enriquecer su experiencia mediante casos individuales.

Para lograr este objetivo es necesario plantear una metodología, donde el estudiante no memorice los contenidos, sino que debe conocerlos y aplicarlos en los contextos estudiados. Además resultaría conveniente que los alumnos entendieran los procedimientos que usan los historiadores para enfrentarse al conocimiento del pasado. Según Domínguez (2015), si aplicamos una metodología adecuada, el alumno será capaz de conectar temas y épocas estudiados en los distintos cursos relacionando el pasado, el presente y el futuro.

De igual forma es bastante útil la aplicación de diversos métodos en la enseñanza de la historia: descubrimiento, observación directa, investigación, etc. En ellos el alumno debe crear datos que permitan al profesor recoger información, con la

cual poder analizar el proceso de aprendizaje del alumno y el dominio que va adquiriendo de las competencias establecidas.

En esta metodología es de vital importancia el conocimiento de los conceptos de segundo orden, junto con el de prueba histórica con la finalidad de que comprendan la disciplina histórica. De esta manera los alumnos implementarían lo que muchos autores denominan como pensamiento histórico, que implicaría la adquisición de destrezas cognitivas propias de la disciplina histórica. Es una forma de que comprendan mejor la naturaleza de la Historia, como quedó patente en las investigaciones efectuadas en Reino Unido, en el marco del proyecto *School History Project*. Siguiendo a Ausubel es fundamental que el profesor tenga presente en el desarrollo del aprendizaje del alumno, el conocimiento previo que posee, para que no sean inalcanzables los objetivos planteados. Sin embargo sí que es necesario que el objetivo de aprendizaje, este por encima del nivel actual del alumno, trabajando los contenidos más sencillos para continuar con los más abstractos. Esto es lo que Vygotski calificó como la zona de desarrollo potencial, siendo necesario para ello la ayuda del profesor como guía en el proceso de enseñanza.

Una forma de implementarlos, consistiría en plantear actividades donde los alumnos a partir de unos documentos analizarían una situación-problema, mediante una serie de preguntas formuladas por el profesor. En este planteamiento, el trabajo con fuentes sería bastante interesante para realizar una reflexión sobre los conceptos de segundo orden, pese a que exista la opinión de que los alumnos no son capaces de trabajar las fuentes y no van a obtener ningún resultado. Al respecto (Zaragoza, 1989) menciona que los comentarios de texto no son actividades adecuadas al resumir, sintetizar y evaluar unos fragmentos de textos. Para él es preferible plantear hipótesis, donde los alumnos a través de la investigación como instrumento, deberán comprobarlas a través de diferentes fuentes y con los resultados obtenidos establecer una serie de conclusiones. Con esta fórmula se consigue que esta reflexión de los contenidos se efectúe de forma autónoma tras realizar una fase de preparación

Al realizar sucesivamente este tipo de ejercicios, se espera que el estudiante sea capaz de procesar la información que aparezca y convertirla en conocimiento. Con el objetivo de que la actividad resulte más productiva, sería interesante que los temas a

tratar, hagan referencia a cuestiones cercanas a la realidad de los alumnos tanto a nivel global como local. Son varios los autores (Tribó, 2005), que ponen de relieve la importancia de utilizar la historia local como objeto de estudio en las aulas, pero contextualizándola en la historia general. Además en una forma de acercar la historia a los estudiantes, extrayendo información de fuentes procedentes de archivos locales que podrán investigar en clase tomando contacto con el pasado de su localidad.

Sobre la evaluación del alumnado, su finalidad consistiría en conocer que ha aprendido los alumnos y los factores que favorecen su formación. Así mismo se utilizaría para averiguar las deficiencias y corregirlas planteando nuevas alternativas para hacer más eficaz la educación (Hernández, 2014).

Otro punto a tener en cuenta es la implementación de las T.I.C. (Tecnologías de la información y comunicación) en la educación, que también ha afectado a la Historia como explican (Trepát y Rivero, 2010). Con la proyección multimedia podemos incorporar distintas fuentes primarias, generando una dinámica más atrayente para el alumno que el soporte de papel, con lo cual normalmente se suelen mostrar más motivados. Un aspecto favorable de su uso es que facilita la memorización y el recuerdo sobre todo al combinar imágenes con palabras. Al mismo tiempo permite que en la presentación se puedan resaltar aquellos apartados que nos parezcan más relevantes, buscando que el alumno fije su atención en ellos lo que serviría para guiarle en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo no debemos olvidar que en última instancia es el docente, quien debe realizar una buena selección de los materiales, siendo una tarea ardua al tener que dedicarle un tiempo considerable, aunque se verá recompensado con una mejora en el aprendizaje de los alumnos y un incremento de su interés por la materia.

En conclusión se busca que con esta metodología el alumno desarrolle una serie de cualidades, como el espíritu crítico a la hora de enfrentarse a una información, independientemente de que sea sobre Historia. Igualmente el respeto a la verdad para que sean capaces de valorar aquellas informaciones verídicas que no intentan posicionar al lector o engañarlo. Para lograrlo es necesario realizar una programación de la asignatura y un proyecto curricular de centro, donde exista en el proceso de enseñanza-aprendizaje una mayor participación por parte del alumnado y un dialogo con el

docente. Así se establecería un modelo cooperativo entre ambos protagonistas y entre los propios alumnos (Zabala, 2010). Además al ser imposible realizar todas las competencias, es fundamental que se escojan aquellas que van a tener más relevancia a raíz de las finalidades educativas planteadas. Sobre el estudio de la Historia se busca que los alumnos piensen sobre la realidad social que les rodea para que comprendan los problemas sociales más relevantes que les rodean.

En cuanto al docente debería mantenerse informado analizando las últimas investigaciones de la disciplina que le atañe, con la finalidad de escoger los planteamientos que le parezcan interesantes y ponerlas en práctica en distintas actividades durante las futuras sesiones. Igualmente debería realizar un balance global sobre su actuación en el aula una vez finalizado el curso. De esta manera podrá rectificar y mejorar para conseguir superarse de cara al próximo curso

2.2 Experiencia en el centro educativo

Dentro del máster ha tenido gran importancia la realización de los *Practicum*, efectuados a través de las experiencias vistas y desarrolladas en el centro donde realizamos las prácticas.

El primero de ellos tuvo como objetivo analizar el funcionamiento de los centros, consultando para ello toda la información disponible al respecto: Programación General Anual, Proyecto Curricular de Centro, Reglamento de Régimen Interno, el Plan de Acción y Orientación Tutorial, etc. Estos datos se complementaban con las entrevistas efectuadas a los docentes del centro, que compartían sus experiencias con los alumnos en prácticas. De esta forma obtuvimos una visión general de cómo se organizaban los centros y la estructura que tenían viendo el papel que ocupaba cada uno.

El segundo estaba orientado a observar como el profesor realizaba su labor, centrándonos en: la metodología empleada, la composición del grupo donde se iban a realizar las prácticas, la forma de organizar la clase, la actitud de los alumnos en las sesiones, etc. Una vez finalizado el periodo de observación se procedía a poner en práctica una Unidad Didáctica diseñada previamente.

El tercero consistía en la implementación de un proyecto de innovación, planteado previamente y puesto en práctica durante las sesiones donde nos tocaba impartir la materia.

En general los tres apartados se efectuaron sin ningún tipo de inconveniente en el colegio San José de Calasanz de Barbastro, gracias a la colaboración tanto de los alumnos como del personal docente del centro. Desde mi punto de vista es el apartado del máster más interesante, ya que nos enfrenta a la realidad y podemos experimentar de primera mano los contenidos vistos en las distintas asignaturas. A esto se le suma los consejos aportados por los profesores, algunos de ellos muy experimentados y que tienen un gran valor para nosotros al ser unos novatos.

Respecto al *Practicum* I pude ver el funcionamiento del centro a partir de los diferentes documentos aportados viendo cómo se organiza, los objetivos que plantean en la educación y la forma de actuar ante distintas problemáticas. Sin embargo me pareció mucho más relevante cuando en las reuniones, los profesores explicaban con sus propias palabras y mediante casos prácticos lo que aparecía en la documentación. Esto ayuda a clarificar estos asuntos al verlos en un caso real, como puede ser la atención a la diversidad explicándonos las estrategias educativas empleadas con estos alumnos. Paralelamente fue muy importante el poder acudir como oyente a varias clases pudiendo conocer mejor el alumnado del centro y como efectuaba su oficio los profesores de nuestra disciplina.

Respecto a los *Practicum* II y III, su importancia radica en que en ellos se comienza ya la labor como docente en el centro. Es la parte más complicada, al tener que poner en práctica la unidad didáctica y el proyecto de innovación con el grupo escogido. A lo largo de unas siete sesiones tienes que adaptarte a distintos factores para desarrollar la clase con los mejores resultados posibles. En mi caso aprendí a organizar bien el tiempo, adapte el discurso para que fuera más sencillo, vi que tipo de explicación lograba motivar más a los alumnos y otra serie de aspectos. En este punto sirvió los ejercicios realizados en las asignaturas del máster, así como las advertencias de los profesores, especialmente de mi tutor de centro asignado.

En conclusión para mí ha sido la parte más productiva del máster y donde más he aprendido, ya que este conjunto de experiencias reales no se puede comparar con los planteamientos hipotéticos realizados en algunas asignaturas del máster. Además ejercer como profesor por ti mismo es la única manera de reflexionar seriamente sobre el interés de dedicarse a la docencia en el futuro.

3 Justificación de la selección de proyectos

Los proyectos seleccionados son los empleados para la realización del *Practicum*: la unidad didáctica y el proyecto de innovación. A partir de su análisis se mencionará el motivo de su elección y lo que nos ha reportado como experiencia para la enseñanza de Historia su puesta en práctica en el centro, así como las conclusiones extraídas.

Respecto a la unidad didáctica, su realización se efectuó en el marco de la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia*, con la profesora Victoria López, quien nos indicó las pautas a seguir para la realización de la misma y que se efectuó para el *Practicum* II. Por su parte el proyecto de innovación lo explicó el profesor Javier Paricio en la asignatura de *Evaluación, innovación docente e investigación educativa* y se realizó en el *Practicum* III.

Ambos proyectos han sido escogidos por la relevancia que tuvieron durante el máster, al poder experimentar todas las fases desde su creación hasta la conclusión de los resultados obtenidos tras su puesta en práctica con los estudiantes.

Del mismo modo es importante mencionar las horas dedicadas en su elaboración, ya que para poder informarnos bien sobre el periodo histórico que escogimos, fue necesario leer varias fuentes secundarias donde extraje información para los dos proyectos. Así mismo están interrelacionados al efectuarse el proyecto de innovación dentro de la unidad didáctica y tener un peso considerable, puesto que le dedicamos dos de las siete sesiones disponibles. Por último mencionar que en ellos se intentó aplicar los conocimientos adquiridos en el máster, que atañen a la enseñanza de la historia con el fin de que los alumnos razonaran de forma crítica sobre los contenidos expuestos.

4. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre los proyectos seleccionados.

4.1 Unidad didáctica

Primero se va a analizar la unidad didáctica efectuada durante el máster, al ser el proyecto que se ha seguido para desarrollar los contenidos a lo largo de las siete sesiones de prácticas con las que he contado en el centro.

La unidad didáctica se ha realizado en un grupo de 4º de E.S.O., conformado por un total de 18 alumnos en torno a los 15-16 años. Así mismo hay que mencionar que en el grupo no existía ningún tipo de alumno A.C.N.E.A.E., con lo cual no fue necesario realizar ningún tipo de adaptación curricular.

El tema trabajado ha sido el de la Guerra Fría, que forma parte del Bloque 7 correspondiente a *la estabilización del Capitalismo y el aislamiento económico del Bloque Soviético*, como figura en el currículo oficial aragonés. La unidad didáctica solo se efectuó en este grupo, ya que iban más adelantados en el temario y por ello tuve más sesiones para la unidad didáctica.

Como he comentado anteriormente, la metodología planteada en clase ha intentado alejarse del sistema tradicional que actualmente está cayendo en desuso en la mayoría de los centros escolares. No obstante en algunos momentos se ha recurrido a las clases magistrales, con la finalidad de realizar determinadas explicaciones sobre los contenidos de la unidad didáctica.

En general se ha buscado incorporar una serie de conceptos de segundo orden, para desarrollar el pensamiento histórico con los alumnos, teniendo un gran peso el trabajo con fuentes al formar una parte sustancial del proyecto de innovación. Al mismo tiempo se ha trabajado la relevancia y la empatía histórica al seleccionar fragmentos de fuentes primarias y secundarias que han permitido desarrollar estos conceptos.

Además se ha intentado que los alumnos reflexionaran sobre los contenidos expuestos a través de distintas preguntas orales, puesto que de esta forma podían

comprenderlos mejor efectuando así un aprendizaje significativo. Al mismo tiempo servía para tener una mayor interactividad con el alumnado, a través de las preguntas lo que provocaba que prestaran más atención por si les tocaba responder.

Sobre los objetivos y los contenidos planteados en la unidad didáctica, se han cumplido, aunque si hubiera contado con más sesiones se podrían haber tratado con un mayor detenimiento. Por ello se ha tenido que proceder a seleccionar aquellos más importantes, que servían para que el alumno comprendiera de forma más detallada los aspectos más relevantes del tema. Respecto a los más específicos como indico en el anexo de la unidad didáctica, se han visto en clase durante las exposiciones de los alumnos y al explicarlas conjuntamente con el tutor.

Así mismo se ha recurrido al uso de las T.I.C. en el aula debido a la importancia que están teniendo en el panorama de la educación, debido a las múltiples ventajas que ofrece. Mediante el uso de un *Power Point* se han podido complementar las explicaciones orales y desarrollar los contenidos procedimentales mediante mapas, gráficos, videos e imágenes. También han servido para captar el interés de los alumnos al motivarles y lograr exponer un contenido fundamental de la Guerra Fría de una forma más amena.

Igualmente las actividades se han organizado como se tenía previsto, pero como apunte en el *Practicum II*, hubo algunas ocasiones donde la sesión no pudo efectuarse como se tenía planeado. Aquí intervinieron factores ajenos, como por ejemplo que los alumnos llegaban un poco tarde o el profesor necesitaba cierto tiempo para explicar algún asunto relacionado con el centro. En estas situaciones fue necesario acelerar las explicaciones, para que me diera tiempo de desarrollar los contenidos previstos y solventar así el problema.

En conclusión, la unidad didáctica se pudo realizar como se tenía planeado, sobre todo gracias a la predisposición de los alumnos. Esto permitió llevar el ritmo deseado en las sesiones, al tener un comportamiento correcto en todo momento sin tener que realizar interrupciones durante las clases.

4.2 Proyecto de innovación

El proyecto de innovación se ha efectuado en el marco del *Practicum III* teniendo como objetivo el trabajo con conceptos en el aula, para desarrollar el aprendizaje significativo con los alumnos. El concepto seleccionado fue el de carrera armamentística en el marco de la Guerra Fría, debido a la relevancia que considero que tiene en distintos acontecimientos y procesos durante este periodo histórico. Para ello lo justifico con datos extraídos de fuentes primarias y secundarias, como he explicado en el anexo correspondiente al proyecto de innovación.

Dicho proyecto tuvo una gran repercusión en la unidad didáctica al dedicarle dos de las siete sesiones disponibles y por suponer la parte del trabajo donde se ha realizado el trabajo con fuentes. Esto ha supuesto una tarea ardua al tener que seleccionar los materiales para efectuar la actividad, analizando distintas fuentes y reflexionando que tipo de cuestiones eran las más idóneas para trabajar con los alumnos.

Así mismo como se puede observar en el modelo de la ficha repartida a los alumnos, se utilizaron distintos materiales para que trabajaran: gráficas, imágenes, vídeos, fragmentos de fuentes primarias y de fuentes secundarias. Todo ello para observar que nivel de conocimiento sobre el concepto había adquirido el alumno.

Para los alumnos esta metodología suponía una innovación, puesto que el aprendizaje de conceptos en muchos centros se limita a que los alumnos copien en el cuaderno lo que aparece en el libro y luego se lo tienen que memorizar para copiarlo en el examen. De esta forma no hay un análisis profundo del concepto estudiado, ni establecen una relación con las diferentes dimensiones que lo componen.

A la hora de efectuar la actividad se ha utilizado el modelo llamado *Learning Cycle*, donde existen varias fases en las que se analizan las diferentes dimensiones del concepto, comenzando con lo más básico para finalizar con lo más complicado de entender. Tras acabar las explicaciones se repartió una ficha entre los alumnos, donde aparecían una serie de cuestiones que respondieron los alumnos. Después las respuestas sirvieron para ver si eran capaces de establecer conexiones y de asociar las ideas entre las distintas dimensiones vistas sobre la carrera armamentística durante la Guerra Fría.

En el esquema piagetiano estos alumnos están en un estadio en el que deberían ser capaces de poder comprender procesos más abstractos. En mi caso debido a que los estudiantes no estaban acostumbrados a realizar estos ejercicios de reflexión, ha provocado que el nivel de respuestas de los alumnos no fuera muy elevado. Personalmente opino que esta es la mayor dificultad que acarrea esta actividad, puesto que si el grupo estuviera habituado a realizar algún ejercicio similar, seguramente las respuestas habrían sido más elaboradas.

La mayoría de los alumnos han contestado de forma muy breve y su capacidad de razonar las respuestas ha sido muy limitada. Salvo algunas excepciones que suelen ser los alumnos más notables y que han mostrado un gran interés durante las sesiones. En el caso contrario existen respuestas menos elaboradas, como consecuencia del desinterés de algunos alumnos por la asignatura o su nivel. También influyó la dimensión analizada, ya que los resultados variaban demostrando que han sido bastante notables si está suscitaba interés en ellos. Esto ha quedado reflejado en la calidad de la reflexión así como en la extensión de las respuestas que debían contestar.

A modo de conclusión considero que esta actividad es bastante interesante para que los alumnos aprendan a razonar en el marco del pensamiento histórico. Supone una manera de potenciar el análisis crítico en el alumnado, ayudándoles a analizar temas complejos que de otra forma les resultaría difícil comprenderlo. Igualmente permite realizar unas clases más dinámicas donde se favorece la interacción del docente con los alumnos y se le motiva, para que encuentren entretenida la Historia a la vez que se facilita su estudio.

Sin embargo no es una tarea sencilla, ya que requiere un proceso largo de preparación tanto por parte del profesor a la hora de escoger los materiales, como de los alumnos a la hora de realizar los ejercicios. Pese a esto, es importante que este tipo de actividades se efectúen más a menudo en el aula comenzando desde los primeros cursos de la E.S.O, para que vayan adquiriendo las habilidades necesarias a lo largo de los años que van a estar en el centro.

4.3 Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre los proyectos.

En esta reflexión se va a explicar la relación de los proyectos seleccionados que en este caso son la unidad didáctica y el proyecto de innovación anteriormente comentados. Los dos proyectos están interrelacionados y tienen un gran peso en máster al ser el objeto de análisis de los dos *Practicum*.

En primer lugar mencionar que ambos proyectos han sido desarrollados en el máster, a partir de las explicaciones realizadas por los profesores y han tenido una gran importancia para nuestra formación como futuros docentes. Por ello ha sido necesario dedicarles bastante tiempo, aplicando los conocimientos adquiridos en las distintas asignaturas y con la lectura de bibliografía sobre esta temática.

En segundo lugar ambos fueron puestos en práctica en el centro escolar, a lo largo de las siete sesiones disponibles. Con ellas se produzco mi primera experiencia como docente y en ellas utilizamos los materiales trabajados previamente cuando explicamos la Guerra Fría en el grupo de 4º de la E.S.O. del colegio San José de Calasanz. En este punto me gustaría mencionar la gran libertad que me dio el tutor de las prácticas para poder efectuar los proyectos. En ellos se pudieron implementar las actividades planteadas que eran el aprendizaje por conceptos y las exposiciones orales.

Por un lado en el aprendizaje por conceptos se planteó el trabajo con fuentes, ya que la reflexión de los conceptos requería el uso de fuentes primarias y secundarias para contextualizarlas. Al acabar de responder las preguntas, el alumno generaba su propio conocimiento del concepto, al integrar los nuevos conocimientos adquiridos tras la lectura de los textos. Esta información se combinaba posteriormente, con la opinión de otros compañeros y de los profesores que podían matizar la conceptualización que tenía el alumno sobre el concepto. En esta actividad se pudo observar, como los alumnos mostraron una gran dificultad para trabajar la causalidad histórica, ya que la mayoría fueron incapaces de ver las diferentes causas que formaban parte de los conceptos analizados y si los mencionaban lo hacían de manera aislada.

Por otro lado, en las exposiciones orales se buscó una mayor interactividad entre el alumno y el docente, ya que al acabar cada grupo se efectuaba una reflexión conjunta

donde participaban todos los alumnos y los dos profesores. Además se fomentaba el trabajo cooperativo al tener que realizar el trabajo en grupos de tres personas, elegidos por los profesores con la finalidad de favorecer el contacto con otros alumnos de la clase. Durante la exposición oral participaron todos los miembros del grupo, con el objetivo de que les sirviera para mejorar sus habilidades comunicativas al ser infrecuente este tipo de actividades en otras disciplinas.

Igualmente en ambos casos tras analizar la experiencia resultante, existen algunos aspectos que se hubieran modificado tras haber planteado los proyectos en el aula, con el fin de lograr mejores resultados. Sin embargo debido a mi escasa experiencia estoy satisfecho con los logros obtenidos.

En tercer lugar, los proyectos están ligados con las nuevas metodologías de enseñanza en la Historia, con la finalidad de acercar nuestra disciplina a los estudiantes, logrando que desarrollen la capacidad de reflexión y análisis crítico. Como defienden varios especialistas en la actualidad entre los que se encuentra Santaella (2000), el conocimiento es una construcción subjetiva de la realidad de una persona, y para generarla es necesaria la realización de varias actividades de investigación que conduzcan a la resolución del problema a través de su propia comprensión. Al mismo tiempo siguiendo el constructivismo, eran los alumnos los que debían crear su propio conocimiento como se planteó en el proyecto de innovación, pero jugando un papel fundamental el docente al ser el guía que conduce el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuarto lugar, a lo largo de las explicaciones tuvo un peso fundamental el uso de la T.I.C., ya que las explicaciones orales al contar con el apoyo de un *Power Point* sirvieron para guiar a los alumnos en aquellos contenidos donde quería que fijaran su atención. A la hora de implementar la unidad didáctica, el proyecto de innovación se reservó para el final, para que los alumnos hubieran visto previamente la mayor parte de los contenidos. De esta forma una vez iniciado el proyecto de innovación, cuando se hizo referencia a algunos casos concretos para reforzar las explicaciones, los alumnos ya los conocían y podían contextualizarlos en el marco de la Guerra Fría. Este planteamiento tenía como objetivo que los alumnos tuvieran una mayor facilidad a la hora de comprender los conceptos que eran objeto de estudio durante el proyecto de innovación

En quinto lugar, con los dos proyectos a parte de mejorar el conocimiento sobre la disciplina histórica, se ha pretendido motivar a los alumnos fomentando la interactividad entre el alumno y el profesor. Como expone Huber (2004), es vital crear un clima de aula adecuado donde los alumnos no se sientan cohibidos y se atrevan a expresarse proponiendo sus propias hipótesis sobre el tema que es objeto de estudio, sin tener miedo al fracaso. Para ello poner en práctica la resolución de situaciones-problemas donde el alumno deba hallar una solución y después exponerla ante el resto de la clase, es una buena forma de facilitar esta didáctica de aprendizaje. En mi opinión este punto se cumplió, ya que al realizar las actividades del proyecto de innovación la curiosidad de los alumnos condujo a que realizaran varias preguntas. Además al terminar la unidad didáctica les pregunte que les había parecido y a la mayor parte les gustó la forma en la que fue desarrollada. De cara al futuro esta interactividad será mayor, ya que se buscará una mayor conexión con los alumnos planteando que contenidos ven más necesarios analizar, para darle sentido al estudio de la Historia, siendo vital el papel del profesor al ser quien en última instancia decide que contenidos enseña en el aula y cuales no (Pagès i Blanch, 2004).

Por último mencionar como explica Moral (2000), los alumnos en prácticas deberían plantearse el uso de estrategias de investigación capaces de unir teoría y práctica. Con ellas el alumno del máster asimilará lo que hacen los profesores, pero debe ir más allá cuestionándose como los profesores- tutores hacen su trabajo y por qué siguen unos métodos. En este contexto creo que ambos proyectos siguen esta línea al suponer una reflexión por parte del alumno, de cómo debe exponer los contenidos vistos en el máster en el aula a través de la innovación.

5 Conclusiones y propuestas de futuro

5.1 Conclusiones

Con las distintas asignaturas que conforman el máster hemos podido ver las distintas competencias que debemos conocer, para convertirnos en buenos profesores y poder enseñar de manera efectiva las asignaturas que conforman las Ciencias Sociales. En este contexto me han parecido muy relevantes dentro del máster el amplio abanico de optativas, que nos ha permitido especializarnos en aquellos apartados que nos han parecido más relevantes, siendo en mi caso la atención a la diversidad y el uso de las T.I.C en el aula. Por ello considero que los contenidos vistos en las distintas asignaturas han resultado muy útiles para nuestra formación personal.

Igualmente me han resultado bastante interesantes las charlas realizadas por los profesores de secundaria en el marco del proyecto “del aula al máster”. Las experiencias contadas por lo alumnos y los docentes han sido muy importantes al contar con sus propias palabras los resultados obtenidos de los distintos proyectos efectuados en el aula. En el máster sí que se explican bien las metodologías pero están enmarcadas en un plano hipotético, que no se puede comparar con una experiencia real narrada por los protagonistas que la han creado o que la han participado en su ejecución. Desde mi punto de vista habría que potenciar estas charlas si es posible, ya que el valor que tienen para los alumnos del máster es bastante considerable.

También debemos tener en cuenta, que nuestra formación nunca va a finalizar, puesto que uno de los principales aspectos que debemos tener en cuenta es la formación permanente del profesorado para lograr los mejores resultados en el ámbito de la educación. Además no creo que en un año nos podamos convertir en unos docentes experimentados, ya que es necesario enfrentarse a la realidad educativa ejerciendo miles de horas como profesor y asistiendo a cursillos que complementen nuestro conocimiento sobre la materia. Es a la hora de ejercer la docencia cuando uno se da cuenta que tipo de planteamientos son más efectivos con los alumnos y que recursos permiten que los alumnos aprendan a la vez que se entretienen en clase.

Como alumnos de prácticas resulta muy relevante que el profesorado del centro nos acoja de buen grado, ya que como me ocurrió a mí fue invaluable lo que se puede

aprender de las experiencias que compartían con nosotros, viendo como cada profesor tenía sus recursos a la hora de ejercer las clases. Por ello considero que el peso que debería tener la parte práctica en el máster debería ser mayor, al darte una visión general de como es el sistema educativo, desde la organización de los centros a la aplicación de la labor docente en un grupo de la E.S.O o Bachillerato.

En último lugar mencionar como la educación ha dado un gran giro alejándose de un sistema tradicional, cuyo papel formativo es menos efectivo como exponen varios especialistas. Es necesario un modelo constructivista en la educación, donde el estudiante genere de forma autónoma su propio conocimiento gracias a la metodología y a la guía del profesor. De esta forma desarrollará un aprendizaje significativo, que les permitirá adquirir unas habilidades de pensamiento crítico, pero adaptadas al nivel de los alumnos para que no se frustren si el nivel es demasiado elevado. Como futuros docentes debemos tener presente la existencia de una heterogeneidad en el alumnado, con lo cual no todos van a lograr alcanzar los niveles esperados, pero debemos reconocer los esfuerzos realizados.

En conclusión se busca que en el nuevo sistema educativo el alumno deje de ser un sujeto pasivo y desarrollen por sí mismos el aprendizaje, pero con el apoyo del docente como expone Brunner.

5.2 Propuestas de futuro

En la actualidad son varios los autores que consideran que el sistema educativo debe cambiar, siendo los profesores la pieza clave para lograrlo, ya que son los que originan los cambios en el ámbito de la educación. El profesor tiene una gran responsabilidad en la educación, puesto que desde mi punto de vista tiene varias funciones como: impartir bien la materia, motivar a los alumnos, proponer las actividades, aconsejar a los alumnos que les cueste sacarse la asignatura, fomentar el desarrollo de buenas técnicas de estudio, etc.

Para ello es necesaria su implicación mediante la incorporación de nuevos métodos de aprendizaje y dedicando más tiempo a sus alumnos. Como ha apuntado Manel Marrase (2013), los profesores son conscientes de que la enseñanza está en

constante cambio y requiere analizar, contrastar e innovar para desarrollar un buen clima en el aula, con la finalidad de convertir las clases en una actividad apasionante.

En este contexto, tratar la motivación es muy importante, puesto que los alumnos no se encuentran motivados de forma natural. Son varios los especialistas que insisten en este aspecto (López Muñoz, 2004; Aróstegui, 2006 y Manel Marrasé, 2013), ya que si los profesores cuentan entre sus objetivos conseguir el incremento de la motivación de los alumnos se logrará mejorar la educación, traduciéndose en un aumento del rendimiento de los alumnos.

Por otro lado el profesor debe generar un aprendizaje de tipo significativo con los alumnos y para ello debemos darle un enfoque al contenido que busque dotarlo de una aplicabilidad de la materia. Para ello como he insistido a lo largo de estas páginas es necesario que se realice una buena comunicación de los contenidos y una adecuada estrategia de diseño. Cuando un profesor consigue establecer estos aspectos en el aula, logrará mejorar el aprendizaje de sus alumnos y verá que el esfuerzo invertido adquiere sentido al advertir que mejoran sus resultados.

Sobre las metodologías analizadas en el máster, para un planteamiento de aprendizaje constructivista, considero que puede resultar interesante para cumplir los objetivos propuestos, el desarrollo de actividades basadas en el aprendizaje por proyectos y el aprendizaje cooperativo. En la unidad didáctica el aprendizaje por proyectos no pudo implementarse por falta de tiempo, pero el trabajo cooperativo sí que pudo efectuarse a través de las exposiciones orales que tuvieron que realizar los alumnos en grupo.

Con estas metodologías se pueden trabajar los siguientes aspectos que resultan relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

En aprendizaje por proyectos

- Desarrollar la capacidad de investigación a través de la consulta de varias fuentes que se pueden trabajar en el aula.

- Fomentar el trabajo en equipo al tener que colaborar todos los integrantes grupo teniendo su responsabilidad a la hora de elaborarlo.
- Incrementar su capacidad de análisis crítico al tener que seleccionar aquellos contenidos que considere más útiles y la habilidad de sintetizar al organizar la información que ha extraído.

En el aprendizaje cooperativo

- Mejorar la expresión oral y las habilidades interpersonales.
- Potenciar la importancia del trabajo en equipo, teniendo que solventar los conflictos que puedan surgir todos juntos.
- Favorecer la interacción entre el alumnado que compone la clase.
- Incrementar las competencias relacionadas con el manejo de la información y la comprensión de los conceptos.

Así mismo considero que el uso de las T.I.C. debe tener una gran presencia en el ámbito de la educación por todos los beneficios que ofrece su implementación en el aula, como anteriormente he comentado. A esto se le suma la cooperación existente entre el profesorado que comparte los materiales realizados en la red, para que puedan ser empleados por otros compañeros de profesión lo que demuestra el éxito que está teniendo.

En este contexto el material audiovisual es uno de los recursos más útiles a la hora de enseñar, teniendo plataformas como *youtube*, donde resulta muy fácil encontrar información debido al gran abanico de material que ofrece. Sin embargo me gustaría apuntar que tras mi experiencia en el centro donde hice las prácticas, considero necesario que se traigan los materiales ya realizados desde casa. Como explique en el *Practicum II*, durante las ocasiones en las que mi tutor quería poner un video se rompía el ritmo de la clase. En estos momentos, los alumnos se ponían a hablar, mientras que otros gritaban el video que querían que pusiera el profesor. Esto provocaba que el profesor tuviera que mandar callar y si se enfadaba no proyectaba ningún video. Todo

esto se solventaría fácilmente añadiendo los videos que se quisieran proyectar en un *Power Point* o simplemente apuntando los enlaces.

Para finalizar considero que los conocimientos adquiridos a lo largo del máster han sido muy importantes para formarnos como futuros docentes. Sin embargo la experiencia que se gana en las aulas es vital, ya que te hace comprender que cada grupo es un mundo. A lo mejor un tipo de actividad o metodología que ha obtenido resultados muy positivos con un grupo, en otro puede resultar un fracaso. Por ello es necesario continuar con nuestra formación para lograr adquirir el mayor número de habilidades y herramientas a la hora de ejercer la docencia. De esta forma podremos aplicarlas en los momentos necesarios, ya que no existe un método de enseñanza infalible. Con todo ello lograremos aportar nuestro esfuerzo por un sistema educativo más útil en nuestro país y generaremos un clima de aula adecuado, para que los alumnos se sientan a gusto y aprendan los contenidos de la Ciencias Sociales con las metodologías propuestas.

6 Bibliografía

- ALTAMIRA, R., (1997), *La enseñanza de la Historia*, Madrid: Akal.
- ARÓSTEGUI, J.L., (2006). La participación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Participación Educativa*, 2, 44-50.
- CANCER P. Y MAINER J., (2011), *Vivir la Historia y enseñarla: recuerdo y trabajos de Isabel Mainer*, Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- CARRETERO M., POZO J.I. y ASENSIÓN M., (1989), «Problemas y perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales» en CARRETERO M., POZO J.I. y ASENSIÓN M. (coords.), *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, Madrid: Visor distribuciones, pp. 13- 29.
- DOMÍNGUEZ, J., (1989), «El lugar de la Historia en el currículum 11-16: Un marco general de referencia.» en CARRETERO M., POZO J.I. y ASENSIÓN M. (coords.), *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, Madrid: Visor distribuciones, pp. 33- 60.
- DOMÍNGUEZ CASTILLO, J., (2015), *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, Barcelona: Grao.
- HERNÁNDEZ, F.X. (2014), *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, Barcelona: Grao.
- HUBER, M., (2004), «La situación problema como facilitador de la actividad del profesor de Historia» en *Enseñanza de las Ciencias sociales: revista de investigación*, (3), Barcelona: Universidad de Barcelona, pp. 29-38
- LÓPEZ MUÑOZ, L. (2004). La motivación en el aula. *Pulso: revista de educación*. 27, 95-110

- MANEL MARRASÉ, J. (2013). *La alegría de educar*. Barcelona: Plataforma editorial.
- MORAL, C., (2000), «Formación para la profesión docente», en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Zaragoza: Asociación Universitaria de Formación del Profesorado N° 37, pp.171-186.
- PAGÈS i BLANCH, J., (2004), «Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores de historia», en E. Nicolás y J.A. Gómez, *Miradas a la historia. Reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis*, Universidad de Murcia: Aula debate, pp.155-179.
- PRATS CUEVAS J. y SANTACANA MESTRE J., (2015), «La enseñanza de la historia en el siglo XXI» en LIMA MUÑIZ L.H. y PERNAS GUARNEROS P. (coords.), *Didáctica de la Historia: problemas y métodos*, México: Editorial y servicios culturales el dragón rojo, pp. 259-280.
- Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008). *Aprendizaje Cooperativo*.
- Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008). *Aprendizaje por Proyectos*.
- TREPAT C.A y RIVERO P., (2010), *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*, Barcelona: Grao.
- TRIBÓ TRAVERIA, G., (2005), *Enseñar a pensar históricamente: los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*, Barcelona: I.C.E. Universidad de Barcelona.
- ZABALA, A. (coord.), (2011), *Què, quan i com ensenyar les competències bàsiques a primària: proposta de desplegament curricular*, Barcelona: Grao.

- ZARAGOZA, G. (1989), «La investigación y la formación del pensamiento histórico del adolescente.» en CARRETERO M., POZO J.I. y ASENSIÓN M. (coords.), *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, Madrid: Visor distribuciones, pp. 165- 177.

Anexos



Universidad
Zaragoza

Proyecto de innovación

La carrera armamentística en la Guerra Fría

Máster en Profesorado E.S.O., Bachillerato, F.P. y
Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas.

Facultad de Educación (Universidad de Zaragoza)

2017

Adrián Fumanal Rodríguez (608756)

Colegio San José de Calasanz (Barbastro)

4º de E.S.O. grupo B

Prof. Javier Paricio

Índice

1 Introducción.....	31
2 Planteamiento general y contexto teórico del estudio	31
3 Presentación de problema de estudio: análisis del concepto objeto de estudio y preguntas de la investigación.....	34
4 Metodología.....	38
5 Cuaderno de observación.....	44
6 Presentación de los resultados	48
7. Discusión de los resultados y conclusiones	53
8 Bibliografía.....	58

1 Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo desarrollar en el aula, una forma de aprendizaje basada en el análisis de los conceptos, explicando paso a paso como se ha efectuado y los resultados obtenidos. Para ello se escoge un concepto, en este caso la carrera armamentística y se trabajan diferentes dimensiones con los alumnos, para que lo comprendan mejor y con ello abarcar una parte del contenido que aparece en el temario.

En una metodología de carácter más tradicional, el alumno se limita a copiar el significado de los conceptos que aparece en el libro de texto, para memorizarlo a la hora de tener que realizar el examen. De esta forma, el alumno no ha analizado el concepto ni ha asimilado la importancia que tiene en el periodo histórico en el que se enmarca.

Frente a este método se propone otro que promueve el aprendizaje significativo, puesto que ayuda a los alumnos a mejorar su capacidad de análisis crítico y de comprensión sobre el pensamiento histórico. Por ello puede resultar muy útil implementar esta metodología en la enseñanza de Historia en Secundaria, ya que reporta grandes beneficios al alumno.

2 Planteamiento general y contexto teórico del estudio

Al igual que ocurre con otras disciplinas, en las Ciencias Sociales el papel del aprendizaje por conceptos resulta fundamental, para que los alumnos desarrollen y profundicen en el conocimiento de la materia.

Para el caso de Historia, es una forma de implementar el pensamiento histórico en las aulas con la importancia que está teniendo esta corriente en la actualidad, como defienden algunos autores (Domínguez 2015). El objetivo que pretende el aprendizaje por conceptos, es ayudar a los alumnos a asentar las bases de un conocimiento más profundo (Nichol y Dean, 1997). De este modo, se busca alejar la disciplina histórica del pensamiento tradicional, basado en la memorización de una serie de datos, cuyo resultado es una falta de asimilación de los contenidos que ha visto el alumno en clase.

Para lograrlo, los estudiantes con la ayuda del docente, desarrollarán los conceptos asociativos al ser los que dan sentido a los procesos y los acontecimientos en las disciplinas de las Ciencias Sociales (Lee, 2011). Con ello los alumnos lograrán una mejor capacidad de reflexión y análisis crítico a la hora de enfrentarse a determinadas cuestiones sobre la Historia.

En este contexto debemos tener en cuenta, que la mayoría de los conceptos son creaciones de los historiadores. Es difícil llevar a cabo la definición de un concepto al requerir un proceso, por el cual priorizamos determinados aspectos y relegamos otros (Marton, Runesson y Tsui, 2004). Por ello, su significado puede variar según el autor, con lo cual es necesario que los estudiantes comprendan la existencia de distintas interpretaciones teniendo que elegir que elementos se adecuan más a su idea, llevándoles a elaborar su propia definición (Vansledright, 2013).

Para ello el alumno debe ser capaz de comprender otros conceptos y saber asociarlos. Como bien afirman (Paul y Elder, 1995) no se puede aprender un corpus de contenido sin aprender los conceptos que lo definen y estructuran. Además un sistema de conocimiento complejo solo es posible desarrollarlo a partir de una instrucción diseñada específicamente (Pozo, 1999), con lo cual el papel del profesor es vital para lograr que los alumnos sigan el proceso de aprendizaje. De esta forma el alumno tendría que haber asimilado la información sobre otros conceptos históricos previos, si quiere comprender el que se está desarrollando en un periodo histórico posterior.

Sin embargo no es una tarea sencilla, ya que como se puede ver en el siguiente artículo (Carretero y Limón, 1993), algunos autores han visto que a los alumnos de Secundaria les resulta muy difícil el razonamiento de los conceptos relacionados con las Ciencias Sociales. Un ejemplo sería la comprensión del cambio social, ya que entienden las cosas como son y consideran que estas apenas pueden modificarse (Carretero, 2011).

En este punto jugarían un papel fundamental la edad de los alumnos, puesto que siguiendo a Piaget, las habilidades de comprensión de los estudiantes serían mayores conforme va pasando los años. A la hora de trabajar con conceptos, existirían más dificultades en edades tempranas, siendo lo más idóneo comenzar a trabajar a partir de

los 11 años. Igualmente se debe tener en cuenta las condiciones pedagógicas del centro escolar al influir las metodologías de aprendizaje implementadas en el aula. Estas ideas quedarían respaldadas por los resultados de diferentes estudios llevados a cabo en distintos centros como aparece en el artículo de Carretero.

Otra postura, postula que es posible implementar el aprendizaje por conceptos con el alumnado, pero para ello es necesario que “desarrollen ciertas capacidades, debemos hacer posible que desarrollen ciertas formas de ver y experimentar.” (Marton, Runesson y Tsui, 2004). Estos autores consideran que no se debe seguir a Piaget de forma estricta, puesto que a los 10/11 años si es posible desarrollar este tipo de conocimiento, siendo el problema el planteamiento de enseñar la Historia realizado en los centros (Vansledright, 2002).

De esta manera, como expone (Booth, 1983), resulta imprescindible el papel del docente en el aula, ya que si se aplican unas actividades adecuadas es posible que los alumnos consigan las capacidades para lograr que las ideas y las teorías cobren sentido. En el caso de la Historia, consistiría en el trabajo con materiales históricos, donde adquirirán las habilidades necesarias para trabajar evidencias históricas, y con ello asimilarían mejor los periodos y temas estudiados. Así mismo es conveniente la utilización de técnicas de evaluación, capaces de medir el desarrollo cognitivo de los estudiantes e intentar motivarles planteando cuestiones que les resultan relevantes a los propios alumnos al tener sentido para ellos (Seixas, 1993).

De todo lo comentado, se concluye que los alumnos pueden tener la capacidad para aprender los conceptos sociales, pero es necesario enseñar la disciplina usando las técnicas que emplean los profesionales. En general los autores opinan que para solventar el problema, es necesario incrementar la capacidad de razonamiento de los alumnos, basándose en la forma de conocimiento particular de cada disciplina. De esta forma, si logran este objetivo con el uso de las técnicas de enseñanza apropiadas, mejorará su capacidad pudiendo utilizar conceptos de mayor nivel. Por otro lado si nos limitamos a presentar los conocimientos como un relato que aparece en los libros de texto, lo que se lograra en la escuela es que los alumnos se limiten a la memorización. Para ello deben ser integradas por el profesor, que debe plantear actividades donde los alumnos desarrollen sus capacidades y les fomente a reflexionar críticamente. El

objetivo final que se pretende es aplicar una metodología que sirva a los alumnos para comprender mejor la Historia.

3 Presentación de problema de estudio: análisis del concepto objeto de estudio y preguntas de la investigación.

El curso en el que se ha realizado la actividad ha sido en 4º de la ESO, en la asignatura de Historia, dentro del Bloque 7 correspondiente a “*La estabilización del Capitalismo y el aislamiento económico del Bloque Soviético*” como aparece en el currículo oficial aragonés. En este caso es la primera vez que tratan este periodo histórico y por ello la información les puede resultar más novedosa.

En cuanto al concepto escogido para desarrollar en el aula ha sido el de carrera armamentística, enmarcado en la Guerra Fría, donde se enfrentaron la URSS y Estados Unidos por la hegemonía mundial. La carrera armamentística está íntimamente ligada a las dinámicas de la Guerra Fría, ya que no se pueden comprender muchos aspectos de este periodo, sin el aumento y mejora de la producción de armamento por parte de las dos superpotencias.



Como se puede observar en el mapa conceptual, existen varias dimensiones que se pueden analizar sobre la Guerra Fría y que a su vez hacen referencia a otros aspectos relevantes: la creación de la OTAN, la Guerra de Vietnam, impulso de las industrias armamentísticas en la zona conocida como el cinturón del sol, etc. Sin embargo debido al tiempo disponible, debemos realizar una selección de las dimensiones más importantes, siendo en este caso la importancia del equilibrio del terror y la importancia de la superioridad militar en las relaciones diplomáticas para mantener el prestigio internacional. No obstante se va a insistir en que todas las dimensiones están relacionadas, para que los alumnos vean las conexiones, haciendo referencia a varias dimensiones al mismo tiempo.

Respecto a la primera dimensión, se tratará como se usaban la fuerza militar y el apoyo material a los nuevos países que surgieron tras la descolonización y a sus aliados¹, que formaron parte del bloque oriental u occidental. Para ello se hará alusión a los países donde se desencadenaron conflictos donde cada bando era partidario de la corriente comunista o la capitalista, como ocurrió en Vietnam o Corea.

También se explicará el peligro que suponía la expansión comunista en Estados Unidos, en lo que se llamó la conspiración comunista mundial, a raíz del triunfo de Mao en China y la Guerra de Corea lo que generalizó una histeria colectiva. En este contexto, los presidentes estadounidenses aprovecharon la situación para lograr fondos con los que financiar la producción e investigación de armamento², potenciando la carrera armamentística en su país. El objetivo que buscaban era acabar con la amenaza comunista como puede verse en la Doctrina Eisenhower.

Por último se analizará el interés de las potencias por salir airoso en los conflictos, y como en aquellos momentos donde fracasaron (Vietnam, Afganistán, Desembarco en la Bahía de Cochinos...), supusieron una vergüenza para el prestigio del país.

¹ Algunos países miembros de OTAN aunque no estuviesen de acuerdo con la política estadounidense, aceptaban su supremacía como precio para lograr la protección frente a la URSS y sus aliados. HOBBSAWM, Eric, (2010), *Historia del siglo XX (1914-1991)*, Barcelona: Crítica, p.241.

² Prueba de ello es que durante la presidencia de Eisenhower, las inversiones militares en 1960 suponían el 52,2% del gasto federal y suponía el 10% del PNB. VEIGA, F., U. da Cal E. y DUARTE A., (2006), *La paz simulada: una historia de la Guerra Fría (1941-1991)*, Madrid: Alianza Editorial, pp. 157-158.



En cuanto a la segunda dimensión se pretende mencionar la importancia que tuvo poseer armamento nuclear, al dar un gran prestigio en lo que se llamó “diplomacia atómica”³. Al principio el monopolio lo tenían la URSS y Estados Unidos, pero después la obtuvieron países como China, Francia, India o Inglaterra. La amenaza nuclear se empleaba en la diplomacia para lograr sus objetivos y para ello resultaba vital poseer más cantidades de armamento nuclear. Además al pasar el tiempo, la innovación en el armamento nuclear provocó un aumento en cuanto a su capacidad destructiva y su alcance⁴.

Por otro lado existió la posibilidad de una III Guerra Mundial, pero con el miedo que suponía la utilización del armamento nuclear al poder desencadenar la llamada Destrucción Mutua Asegurada. Un ataque nuclear implicaba la destrucción de la humanidad y la creación del llamado invierno nuclear. Esto originó una estabilidad rehuendo el conflicto abierto, al ser conscientes del nivel de destrucción que podía desencadenarse.

³ VEIGA, F., U. da Cal E. y DUARTE A., *op. cit*, p. 86.

⁴ Uno de los ejemplos más notables fue la creación de lo MIRV. Son misiles de cabeza múltiple, capaces de recorrer grandes distancias y de atacar varias ciudades con un solo misil, por lo que el peligro de la destrucción de la humanidad era más real con este tipo de armamento nuclear. VEIGA, F., U. da Cal E. y DUARTE A., *op. cit*, p.226.



Desde el proyecto de innovación vamos a plantear a los alumnos una serie de actividades, donde les preguntaremos sobre los aspectos tratados con la finalidad de ver sus reflexiones. Tras ver sus respuestas podremos observar que nivel de conocimiento han desarrollado sobre las dimensiones, sobre todo en torno a las siguientes hipótesis:

Para la primera categoría:

- ¿Son capaces de ver como Estados Unidos mediante su discurso anticomunista acrecentó las hostilidades con la URSS? ¿Entienden por qué la Unión Soviética y Estados Unidos, no quieren estar en inferioridad de condiciones buscando ser la principal potencia mundial?
- ¿Perciben como las dos superpotencias buscaban la hegemonía mundial, no quedándose nunca en una situación inferior al contrario y manteniendo una situación de superioridad? ¿Comprenden que la proliferación de armamento, está relacionado con la idea de que deben superar a su rival teniendo una potencia militar más poderosa?

Para la segunda categoría:

- ¿Comprenden cómo el gobierno manipulaba a la población para restarle importancia a los ataques nucleares? ¿Son capaces de comprender el motivo por el que no hubo una guerra abierta entre Estados Unidos y la Unión Soviética, así como el prestigio que concedía poseer armamento nuclear?

- ¿Entienden que el objetivo de la URSS en Cuba fue el de amenazar a Estados Unidos como represalia ante las instalaciones que poseía Estados Unidos en la frontera soviética?

Como he comentado anteriormente, con esta actividad se pretende que los alumnos profundicen en el conocimiento de la carrera armamentística y vean como influyó en el marco de la Guerra Fría. Es un tema que me parece vital y que en el libro de texto apenas se menciona, salvo el concepto equilibrio de terror al que le dedican un par de líneas.

4 Metodología

La metodología empleada en el proyecto de innovación se basa esencialmente en el trabajo con fuentes históricas. Para ello se ha realizado una selección de fuentes primarias y secundarias que han sido empleadas, para plantear las cuestiones que han tenido que resolver los alumnos. A raíz de este ejercicio se pretende que los estudiantes profundicen en el conocimiento del concepto, a partir de las explicaciones del profesor y las reflexiones realizadas en clase. A la hora de plantear la actividad se va a seguir el modelo llamado *Learning Cycle*, en el que se pretende desarrollar diferentes fases donde se analizarían las dimensiones del concepto.

En la unidad didáctica que se va a efectuar, se le dedicará un total de dos sesiones para trabajar el proyecto de innovación, que en este caso se enfocará en la carrera armamentística durante la Guerra Fría. Estas sesiones se realizarán tras haber explicado parte del temario y tras haber efectuado los alumnos unas exposiciones sobre los contenidos más relevantes de la Guerra Fría. De esta forma, ya llevará una base de conocimiento que puede facilitar la tarea de comprensión del concepto, ya que varios ejemplos usados para explicar las subdimensiones se han explicado previamente en el aula

Primero se comenzará comentando a los alumnos que en las siguientes sesiones vamos a tratar el tema de la carrera armamentística, dentro de la metodología basada en el aprendizaje por conceptos. Tras esto se va a realizar una evaluación inicial de forma

oral con los alumnos, para ver que conocimiento previo tienen sobre el tema. Se harán preguntas como:

- ¿Qué entendéis por carrera armamentística?
- ¿Qué tipo de armamento se produjo en este periodo que antes no existía?,
- ¿Quiénes fueron las principales potencias después de la Segunda Guerra Mundial?,
- ¿Qué podéis contarme de la política exterior estadounidense durante la Guerra Fría, sobre todo respecto a la URSS y la expansión del comunismo en el mundo?
- ¿Por qué no se produjo una III Guerra Mundial en la segunda mitad del siglo XX?

Para ello se van a mencionar las dos Guerras Mundiales al ser los temas que han visto, analizando que comprensión han desarrollado sobre la carrera armamentística. En este punto se va a realizar una reflexión sobre el incremento del armamento antes de estallar la Gran Guerra, como se pudo observar en la creación de una armada potente por parte de Alemania. A continuación mediante un *Power Point*, se mostrará el concepto carrera armamentística y las posibles dimensiones que se vinculan a ella. Entre todas ellas se les mencionará que se van a trabajar dos:

- El papel que tuvo en las alianzas y el prestigio internacional de los diferentes países
- Equilibrio del terror

Una vez realizada la evaluación inicial, se llevará a cabo la explicación de la primera dimensión del concepto, que serían las alianzas y el prestigio internacional en la Guerra Fría influenciado por los recursos bélicos de las potencias. En este punto nos centraremos en el prestigio internacional que ofrecía poseer un mayor número de armas y como con ellas se buscaba obtener la hegemonía en un mundo bipolar, donde solo uno de los bloques podía resultar victorioso

Para ello se efectuará una explicación magistral de los contenidos de la dimensión, analizando los más sencillos de comprender como es la búsqueda de la hegemonía y evitar la derrota. No se incluirán videos ni imágenes, ya que debido a la introducción del concepto y la evaluación inicial, no se dispondrá de mucho tiempo. A continuación se va a explicar el orden en el que se van a explicar las subdimensiones

1° Hegemonía estadounidense: en Estados Unidos se generalizó la idea, de que solo podían tratar con la URSS desde una posición de fuerza abrumadora, recurriendo a todos los medios disponibles para minar la posición del comunismo. Un ejemplo es la Iniciativa de Defensa Estratégica anunciada por Reagan, que consistía en un supuesto escudo antimisiles capaz de repeler un posible ataque nuclear, lo que reafirmaba la superioridad de su país frente a la URSS.

2° Superioridad militar: se explicará el uso de la fuerza militar como factor disuasorio en el plano diplomático con el objetivo de lograr sus intereses. De esta forma Estados Unidos y la URSS emplearon sus ejércitos para disuadir a sus rivales, siendo un ejemplo la Crisis del estrecho de Taiwán 1954-1955. En este episodio, Estados Unidos logró que China no invadiera la isla amenazando con el uso de armamento nuclear y enviando una flota. De este modo Estados Unidos logró su objetivo y supuso una victoria del bloque capitalista al hacer retroceder a los comunistas, lo que aumentó el prestigio de Estados Unidos ganándose la confianza de los países que apoyaba en Asia.

3° Apoyo a los aliados: Con el aumento del armamento podían atraerse y armar a los países afines a sus ideas, cobrando forma en la O.T.A.N (Organización del Tratado Atlántico Norte) para el bloque occidental y el Pacto de Varsovia para el bloque oriental. Se mostrará en este punto el conflicto árabe-israelí, ya que la URSS apoyaba a los árabes y los Estados Unidos a Israel.

4° Evitar la derrota: el objetivo de las dos superpotencias era no ceder, para lograr mantener la credibilidad ante el resto del mundo. En este contexto se entiende la participación de USA en la Guerra de Vietnam o la URSS en la Guerra de Afganistán. Como dijo Kennedy antes de morir “No puedo renunciar a un territorio así en favor de los comunistas y conseguir que el pueblo americano vuelva a elegirme”. Sin embargo en ambos casos entrar en el conflicto acarreó unas nefastas consecuencias para el país invasor.

En cada una de las subdimensiones se buscará la reflexión conjunta con el alumno, para que no se queden solo con la explicación. De este modo se pretende que

entiendan como la carrera armamentística fue un factor determinante en las relaciones que mantuvieron los países durante la Guerra Fría.

Una vez analizada la dimensión los alumnos deberán responder una serie de preguntas que se les va a plantear, para ver qué nivel de conocimiento han adquirido sobre la dimensión. Al igual que en las explicación se comenzará con las preguntas que hacen referencia a las subdimensiones más sencillas, para pasar a trabajar las más complejas. Estas preguntas estarán recogidas en una ficha, donde se han utilizado una selección de fuentes primarias y secundarias para su elaboración que están en soporte escrito, gráfico y audiovisual. Las hipótesis y las preguntas planteadas serían las siguientes:

¿Perciben como las dos superpotencias buscaban la hegemonía mundial, no quedándose nunca en una situación inferior al contrario y manteniendo una situación de superioridad? ¿Comprenden que la proliferación de armamento, está relacionado con la idea de que deben superar a su rival teniendo una potencia militar más poderosa?

- **¿A quién hace referencia el oso? ¿Por qué en el video⁵ se intenta convencer al espectador de que hay que ser tan fuerte como el oso?**
- **¿Por qué Kennan menciona que en la mentalidad de los políticos solo está presente la militarización? Viendo el cuadro de la FIG.3 ¿La afirmación de que el conflicto parecía la única solución es comprensible?**

¿Son capaces de ver como Estados Unidos mediante su discurso anticomunista acrecentó las hostilidades con la URSS? ¿Entienden por qué la Unión Soviética y Estados Unidos, no quieren estar en inferioridad de condiciones buscando ser la principal potencia mundial?

- **Leyendo el primer documento ¿Por qué crees que Eisenhower defiende una postura anticomunista? ¿Qué reacción tendrían estas palabras entre los dirigentes de la URSS y la población norteamericana?**
- **Después de leer el segundo y el tercer documento ¿Por qué resultaba tan importante para la URSS y Estados Unidos mantener el prestigio internacional?**

⁵ https://www.youtube.com/watch?v=6G_rfBP_NDs visto el 23/05/2017

La segunda dimensión se tratará en la siguiente sesión, siendo en este caso el equilibrio de terror y se comentarán cuatro subdimensiones del mismo.

1º Importancia del armamento nuclear: contar con bombas atómicas resultaba fundamental para tener una posición de peso, debido a su capacidad destructiva, por ello había un interés de los países en formar parte del llamado “club nuclear” (VEIGA, U. da Cal y DUARTE, 2006). Al principio solo tenían armamento nuclear Estados Unidos y la URSS, pero el monopolio se rompió al desarrollarla otros países como: Gran Bretaña, Francia, China, India o Pakistán. Se comenzará primero con esta subdimensión al estar íntimamente relacionada con la dimensión anteriormente vista, ya que el prestigio que dotaba el contar con armas nucleares permitía que las opiniones de los países en el panorama internacional fueran tenidas en cuenta. Durante la explicación se incluirá un video⁶ sobre el lanzamiento de un proyectil nuclear desde un cañón en una prueba, para que vean los estragos causados por este tipo de armamento.

2º Igualdad de armamento: ambas superpotencias querían aumentar su arsenal nuclear y no ser inferiores a su rival. De esta forma se llegó a lo que numerosos autores han llamado Equilibrio del terror, una situación donde Estados Unidos y la URSS tenían un equilibrio en cuanto armamento nuclear. Aquí se volverá a mencionar, el problema que supuso el proyecto de Iniciativa de Defensa Estratégica al acabar con este equilibrio de poder nuclear.

3º Armamento más avanzado: se hará referencia a la innovación en el armamento nuclear, tanto en capacidad destructiva como en la mejora del radio de acción. En este punto se intentará mostrar el avance tecnológico que hubo con dos ejemplos:

- Por un lado se tratará el ataque a Japón por parte de Estados Unidos, donde fue necesario llevar desde unos aviones las bombas que fueron lanzadas y siendo estas de una capacidad destructiva inferior.
- Frente a este ataque, se les pondrá un video⁷ de una recreación del lanzamiento de un ICBM (*Inter-Continental Ballistic Missile*). Estos misiles eran capaces de

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=Qn5vysBkWdM> visto el 14/05/2017.

⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=HNIOsko1H7Q> visto el 14/05/2017.

llegar desde la URSS a Estados Unidos y viceversa⁸, con lo cual es mucho más fácil efectuar un ataque nuclear. Igualmente se les explicarán los MIRV (*multiple independently targetable reentry vehicle*), para que entiendan como la capacidad destructiva se incrementó de forma considerable, al lanzar un solo misil varias cabezas nucleares que podían tener como objetivos varias ciudades.

4º Miedo a la destrucción total: Por último se tratará la última subdimensión que está relacionada con todo lo anteriormente comentado. A partir de los 60 se temía que un error de cálculo desembocase en una escalada incontrolable de violencia teniendo como el momento más crítico la llamada Crisis de los misiles de Cuba en 1962. Por ello trataron de repetir una situación similar, y evitaron los conflictos directos para no desencadenar la destrucción total de la humanidad.

Con todas estas subdimensiones se pretende que el alumno reflexione sobre la influencia del armamento nuclear en varios aspectos de la Guerra Fría. La muestra más clara fue que la URSS y Estados Unidos evitaron el conflicto directo, ya que hubiera implicado el uso de armamento nuclear y la posibilidad de la destrucción del mundo. Al igual que en el caso anterior, una vez finalizada la explicación se les pasara la ficha a los alumnos, para que respondan a las preguntas relacionadas con la segunda dimensión para ver si cumplen con las hipótesis planteadas.

¿Comprenden cómo el gobierno manipulaba a la población para restarle importancia a los ataques nucleares? ¿Son capaces de comprender el motivo por el que no hubo una guerra abierta entre Estados Unidos y la Unión Soviética, así como el prestigio que concedía poseer armamento nuclear?

- **A raíz del documento 4 ¿consideráis que la población era consciente de lo que podía suponer una guerra termonuclear en la llamada “Destrucción mutua asegurada”? ¿Consideras que es verídico lo que dice el folleto?**
- **Analizando la figura 1¿resultó importante contar con un elevado número de armas nucleares en la Guerra Fría? ¿Por qué al final no se produjo un conflicto abierto entre ambas superpotencias?**

⁸ Un bombardeo tardaba 6 horas y media en recorrer 5000 kilómetros frente a los 25 minutos que le costaba a un misil nuclear. VEIGA, F., U. da Cal E. y DUARTE A., *op. cit.*, p.153.

¿Entienden que el objetivo de la URSS en Cuba fue el de amenazar a Estados Unidos como represalia ante las instalaciones que poseía Estados Unidos en la frontera soviética?

- **A partir de la lectura de la crisis de los misiles de Cuba y el texto de Kruschev: si ningún país quería un conflicto abierto, ¿Por qué se llegó a esta situación tan peligrosa? En tu opinión: ¿Las afirmaciones de Kruschev tienen coherencia en el marco de la Guerra Fría?**

Una vez recopiladas las respuestas en las fichas, se pasará a analizarlas con la finalidad de comprobar que grado de comprensión del concepto han alcanzado los alumnos.

5 Cuaderno de observación

El proyecto de innovación se ha realizado en la clase de 4º B del colegio San José de Calasanz en Barbastro. La clase se compone de un total de 18 alumnos con un buen rendimiento académico, con lo cual no ha sido necesario realizar ningún tipo de adaptación en las actividades. Del total de los 18 alumnos solo hay registros de 14, puesto que dos de ellos no acudieron a las sesiones y los otros dos como no tuvieron tiempo de responder las preguntas me pidieron si podían terminarlas en casa. Sin embargo al día siguiente, que era la finalización de las prácticas se olvidaron el material en casa.

Para apoyar las explicaciones magistrales del concepto, se ha realizado un *Power Point*, donde aparecen los contenidos que se pretenden abordar de la carrera armamentística, así como las dimensiones que se van a tratar con una mayor profundidad. Por otro lado mencionar, que a los alumnos se les dejó claro desde el primer momento que la actividad formaría parte de la evaluación siendo un 10% de la calificación total. De esta forma se pretende que los alumnos estén más motivados a la hora de efectuar la actividad al saber que su esfuerzo va a ser recompensado.

Como he comentado anteriormente, se ha empleado la metodología de *Learning Cycle*, tratando de desarrollar primero los aspectos más sencillos de la dimensión para pasar a los más difíciles.

El proyecto de innovación, se inició con una evaluación inicial, con la finalidad de observar que conocimiento previo poseían sobre la carrera armamentística. Para ello se hizo referencia a la 1º y 2º Guerra Mundial, al ser temas recientes y donde se ve este concepto de forma muy clara. Al principio ningún alumno se atrevía a decir nada, pero al poco los alumnos que normalmente suelen participar empezaron a intervenir. Las ideas que expresaban eran las más obvias, centradas en la acumulación de armamento, pero no lo entendían como un proceso por el cual se preparaban ante una inminente guerra o para demostrar su superioridad con la finalidad de amenazar a sus enemigos.

Tras esto se continuó mencionándoles un ejemplo de la 1º Guerra Mundial, que es el incremento de la flota naval alemana, pero por las caras que pusieron entendí que con el tutor no habían trabajado el tema. En este contexto intente realizar un ejercicio de reflexión con los alumnos preguntándoles que motivos podría tener Alemania para incrementar la flota. Algún alumno mencionó que para tener más poder, pero al ver que no extraían más conclusiones les recordé que en el contexto del imperialismo la forma más rápida de ir a las colonias era por barco. De esta manera querían que vieran como una flota poderosa podía suponer una amenaza para otras potencias imperialistas, y por ello quien estuviera en la cúspide debía contar con una armada poderosa. Tras esto les pregunte quienes eran las principales potencias colonialistas y me dijeron que Francia y Gran Bretaña. Continúe haciéndoles la pregunta de que si Alemania aumentaba la flota como creían que actuaría Gran Bretaña y me respondieron que incrementándola.

Con este ejercicio logre introducirles en el tema de que lograr una mayor capacidad militar era vital para controlar las colonias y con ello el comercio. Además de que si un rival incrementaba su fuerza militar, este país optaría por hacer lo mismo. Sin embargo me di cuenta de que la gran parte de los alumnos no intervinieron y otros no hacían mucho caso, por lo que decidí entrar en la explicación del concepto.

Tampoco me quise extender más en la evaluación inicial, porque el tutor me había pedido en torno a un cuarto de hora para explicar unos detalles de un trabajo que debían hacer los alumnos sobre la Historia de la India, enmarcado en un proyecto de los centros escolapios para la construcción de la escuela en Kamda (India).

Después he comencé explicando el concepto, mientras les hacía reflexionar sobre las diferentes dimensiones que pude abarcar la carrera armamentística en el marco de la Guerra Fría. De este modo se buscaba que vieran los alumnos la influencia que tuvo la carrera armamentística en varios de los sucesos que ocurrieron en este periodo. Estos contenidos los habían visto en clase a través de las exposiciones que tuvieron que realizar, junto a explicaciones orales del tutor y de mí. En este punto mencionar que pese a que las explicaciones eran de carácter magistral, se buscaba en todo momento la participación del alumnado. Para ello se efectuaban algunas preguntas de forma oral con la finalidad de que los alumnos comprendieran la relevancia del concepto escogido y profundizaran en el conocimiento del mismo.

Para apoyar el discurso, les he puesto un esquema donde aparecían las dimensiones, y he seguido describiéndolas brevemente. Al igual que en la evaluación inicial había alumnos que mostraban mucho interés, mientras que otros se notaban que no estaban prestando atención. Sin embargo el grupo que no hacía caso, usualmente suele comportarse así cuando da las clases el tutor. Este aspecto está relacionado con la falta de interactividad en las clases por parte del alumnado, participando normalmente un grupo concreto mientras el resto pasa el tiempo hasta que acaba la clase. Para intentar motivarles, les obligue a participar pero si veía que se ponían nerviosos pedía a otro compañero que le ayudará.

Una vez vista una panorámica general del concepto, se ha seguido explicando la primera dimensión del mismo que es el papel de las alianzas y el prestigio internacional relacionado con el armamento, que para mí es la dimensión más relevante. Se analizaron los puntos que aparecen en el mapa conceptual, poniendo ejemplos extraídos de los contenidos realizados durante las exposiciones, con lo cual se aprovechaba un material que ya habían visto en clase. A esto se le suma otra información utilizada concretamente para trabajar la dimensión extraída de distintas fuentes.

Después se han comenzado a analizar las subdimensiones que serán objeto del trabajo de categorización que aparecen detalladas en el apartado de la metodología. Para ello se ha mencionado la Crisis del Estrecho de Taiwán, la Iniciativa de Defensa Estratégica, la Guerra de Vietnam, la Guerra de Afganistán y el conflicto árabe-israelí. Debido al tiempo de la sesión, me he centrado más en los dos primeros. En ambos casos

los alumnos han entendido el motivo por el que Estados Unidos actuó de esa manera en el contexto de la Guerra Fría.

En relación al ataque chino les sorprendió cuando les conté que Mao no temía la posibilidad de un ataque nuclear, cediendo debido a las presiones de la URSS, ya que si Estados Unidos atacaba ellos deberían apoyar a su aliado lanzando otro ataque nuclear.

Sobre Reagan entendieron perfectamente que el escudo antimisiles desequilibraba la potencia del armamento nuclear, ya que Estados Unidos contaba con un método de defensa ante un ataque nuclear mientras que la URSS no. Por ello cuando les explique que Gorbachov insistió en numerosas ocasiones en que el presidente estadounidense pusiera fin al proyecto, comprendieron que defendía una situación que era desfavorable para su país. Después se hizo referencia al resto de los ejemplos pero como ya los habían visto en clase no incidí mucho en ellos.

Al acabar les he repartido una ficha donde debían contestar las preguntas del primer folio, que hacían referencia a lo que habíamos visto en clases. Les he dado veinte minutos, ya que debían leerse y responder las preguntas que aparecían en el primer folio. Previamente le comente a mi tutor cuanto tiempo consideraba él que podían tardar, y me dijo que la opción de los veinte minutos estaba bien.

En la siguiente sesión, justo antes de comenzar la clase, he tenido que hablar con los alumnos, porque en las respuestas de la primera dimensión algunos alumnos se habían copiado de sus compañeros. De este modo he tenido que volver a insistir en que el objetivo es que respondan a las preguntas con sus mismas palabras, sin tener la necesidad de copiar, puesto que todas las respuestas pueden ser correctas.

Con la segunda dimensión se ha seguido el mismo proceso que en el caso anterior. Primero se ha comenzado analizando las subdimensiones que aparecen en el mapa conceptual.

Para explicar la capacidad destructiva a parte del video que les puse, hice referencia a las explicaciones que dio mi tutor cuando explicó el ataque a Hiroshima y Nagasaki. De todos los aspectos que comentó, el que más les sorprendió fue que se

evaporizara el río que había en la ciudad debido a las altas temperaturas alcanzadas. Igualmente mencionó el golpe psicológico que supuso a Japón, ya que se rindió incondicionalmente para no sufrir ningún ataque más de este tipo. Con la explicación y el video les quedó muy claro que este tipo de armamento implicaba otra escala de destrucción y por qué todos los países querían aumentar su arsenal nuclear.

Respecto a la innovación del armamento nuclear no han hecho ninguna pregunta, ya que el video y las explicaciones han servido para mostrar de forma muy clara la mejora tecnológica.

El último apartado que es el miedo a la destrucción es consecuencia de todo lo anterior, ya que más países tuvieron armamento nuclear y este mejoró al tener una mayor capacidad destructiva. En este punto tampoco han tenido dudas. Sin embargo un alumno ha preguntado que si estallase en la actualidad una guerra a escala mundial, si usarían armamento nuclear los países implicados. Le hemos comentado que existe un control de este tipo de armamento con el Tratado de No Proliferación Nuclear, pero si es cierto que hay nuevos países que tienen capacidad de producir armas nucleares como el caso de Irán.

Al igual que en la clase anterior, tras acabar las explicaciones les he repartido la misma ficha y han respondido las preguntas del segundo folio. En este apartado han realizado más preguntas y han intentado que les respondiera, puesto que pensaban que iban a contestarlas mal. Ante esta situación les he comentado que no tuvieran miedo y que escribiesen su opinión basándose en lo que piensan y en el conocimiento que han adquirido durante las clases.

6 Presentación de los resultados

El proyecto de innovación fue realizado en 4º de la E.S.O. donde participaron un total de 14 alumnos, siendo necesarias un total de 2 sesiones. Como se ha comentado en el cuaderno de observación, la predisposición y la motivación de los alumnos a la hora de realizar las actividades han sido ejemplares. Durante las sesiones hubo momentos donde han mostrado interés por conocer más detalles sobre algunos aspectos,

especialmente en la segunda sesión donde se trabajó el armamento nuclear y la devastación que podría producirse con un ataque de este tipo.

Al comenzar la actividad la calidad de las respuestas no fue buena, existiendo casos de alumnos que se habían copiado las respuestas. Tras hablar con ellos reflexionaron mejor las respuestas y aumentaron la calidad de las mismas, sobre todo al insistir que la calificación no se reduciría si contestaban mal. Sin embargo sí que debe mencionarse, la diferencia de nivel entre distintos alumnos con una mayor calidad tanto en la redacción como en la capacidad de reflexión sobre los conceptos que eran objeto de estudio.

En este apartado se va a desarrollar con profundidad las respuestas que han escrito los alumnos, en las distintas preguntas de la ficha que conformaban el proyecto de innovación. Una vez recopiladas se va a realizar una categorización, con la finalidad de analizar qué grado de conocimiento han adquirido sobre la carrera armamentística durante la Guerra Fría.

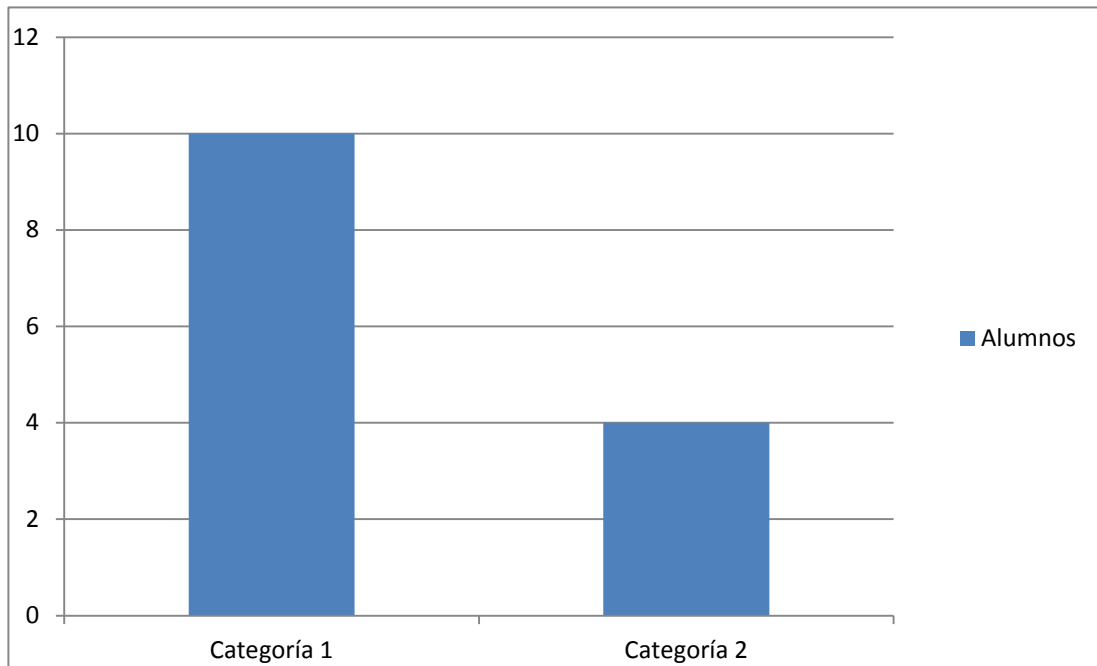
A continuación se van a analizar las distintas hipótesis planteadas viendo los resultados obtenidos. En el apartado de anexos están incorporadas todas las respuestas, en el caso de que se quiera profundizar en los razonamientos que escribieron los alumnos. Las dos primeras preguntas tenían como objetivo estas hipótesis:

¿Son capaces de ver como Estados Unidos mediante su discurso anticomunista acrecentó las hostilidades con la URSS? ¿Entienden por qué la Unión Soviética y Estados Unidos, no quieren perder su influencia para demostrar que el sistema que defienden es el mejor y ganarse más aliados?

Categoría 1: El alumno entiende que el discurso anticomunista provocó el empeoramiento de las relaciones con la URSS. Sin embargo es incapaz de deducir que la defensa del prestigio nacional sirve para demostrar los valores de su sistema e influencia.
--

Categoría 2: El alumno entiende que el discurso anticomunista provocó el empeoramiento de las relaciones con la URSS. Además entienden que deben defender el prestigio de su país para defender los valores del capitalismo o del comunismo.
--

Hegemonía estadounidense y evitar la derrota



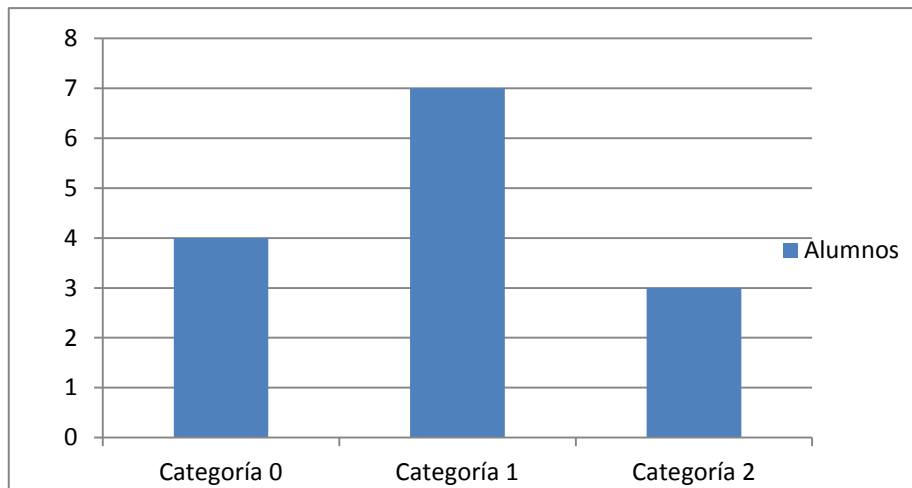
¿Perciben como las dos superpotencias buscaban la hegemonía mundial, no quedándose nunca en una situación inferior al contrario y manteniendo una situación de superioridad? ¿Comprenden que la proliferación de armamento, está relacionado con la idea de que deben superar a su rival teniendo una potencia militar más poderosa?

Categoría 0: No han comprendido que la URSS y Estados Unidos querían tener la superioridad.

Categoría 1: Han entendido que la URSS y Estados Unidos buscan la superioridad. Sin embargo no comprenden que producen más armamento para tener una fuerza militar más fuerte capaz de acabar con las pretensiones del enemigo.

Categoría 2: Han entendido que la URSS y Estados Unidos buscan la superioridad. Además entienden que aumentan su capacidad armamentística para estar preparados por si ataca su rival

Superioridad militar y evitar la derrota



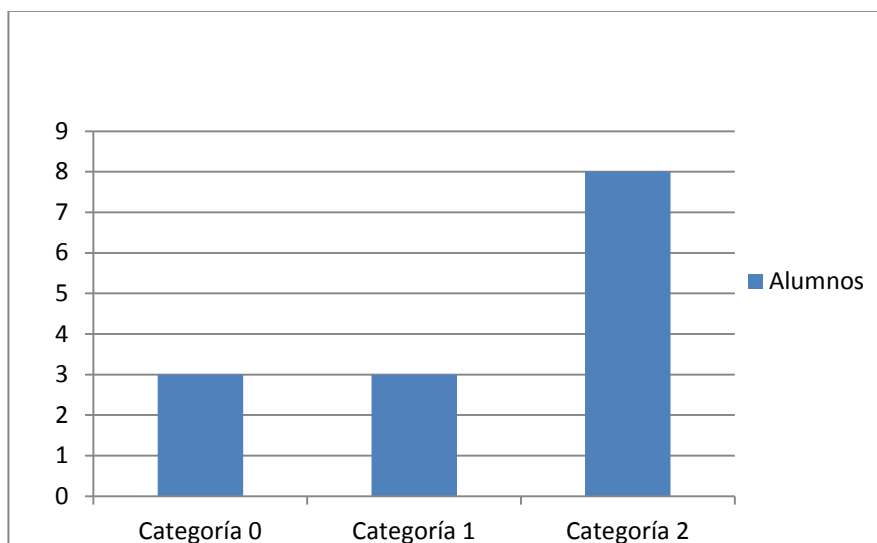
¿Entienden cómo el gobierno manipulaba a la población para restarle importancia a los ataques nucleares? ¿Son capaces de comprender el motivo por el que no hubo una guerra abierta entre Estados Unidos y la Unión Soviética, así como el prestigio que concedía poseer armamento nuclear?

Categoría 0: No han comprendido que el Estado intentaba minimizar los efectos de un ataque nuclear. Además no hacen referencia a que debido a las consecuencias de un ataque nuclear no hubo un conflicto abierto, ni que este armamento daba prestigio al país que lo poseía.

Categoría 1: Han comprendido que el Estado intentaba minimizar los efectos de un ataque nuclear. El alumno no ha entendido que no hubo un conflicto directo porque el potencial atómico podía acarrear la destrucción del planeta, o bien no menciona que la posesión de armamento nuclear era importante para el prestigio del país y causar temor ante sus rivales.

Categoría 2: Han comprendido que el Estado intentaba minimizar los efectos de un ataque nuclear. Igualmente entienden que no hubo un conflicto directo porque el potencial atómico podía acarrear la destrucción del planeta. Además entienden que la posesión de armamento nuclear era importante para el prestigio del país y causar temor ante sus rivales.

Importancia del armamento nuclear y miedo a la destrucción total



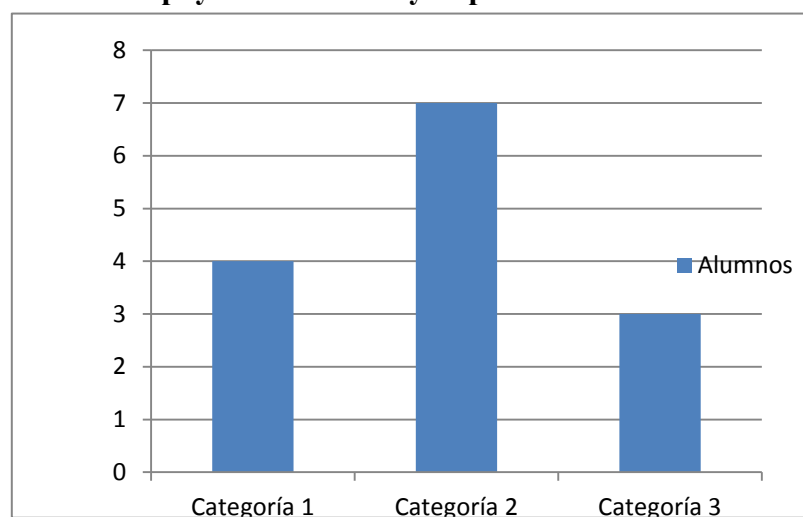
¿Entienden que el objetivo de la URSS en Cuba fue el de amenazar a Estados Unidos como represalia ante las instalaciones que poseía Estados Unidos en la frontera soviética?

No han comprendido que Estados Unidos reacciona por la amenaza soviética.

Entienden que Estados Unidos reacciona por que la presencia de los soviéticos supone una amenaza para ellos.

Son conscientes de que al estar Cuba amenazada la URSS interviene para ayudar a un aliado y aumentar su prestigio. Al mismo tiempo entienden que Estados Unidos interviene por que supone una amenaza contra su país.

Apoyo a los aliados y Superioridad militar



7. Discusión de los resultados y conclusiones

En este apartado se va a tratar los resultados obtenidos tras la categorización. Existen varios resultados donde ha intervenido la subdimensión que se ha trabajado, ya que en aquellas más complejas el nivel de las respuestas es más baja. De este modo hay una subdimensiones, donde el resultado ha sido bastante notable y otras donde solo unos pocos alumnos han llegado a comprenderlo.

En cuanto a la hegemonía estadounidense todos los alumnos han visto que el discurso anticomunista, en este caso de Eisenhower, provocó que las relaciones con la URSS se deterioraran. En este punto existen respuestas muy escuetas en las que los alumnos no han profundizado con detalle y otras más elaboradas. Sin embargo no todos los alumnos han entendido que este interés por poseer la hegemonía estaba relacionado con evitar la derrota, siendo necesario para ello la defensa del capitalismo o el comunismo, y su extensión de este sistema entre sus aliados.

La primera categoría está conformada por la mayoría de los alumnos siendo un total de diez (001, 003, 006, 007, 008, 009, 010, 011, 013, 014). Un ejemplo es el alumno 007, ya que escribió «Porque el comunismo no retrocede ante la agresión contra los territorios y las poblaciones de otros países y eso es peligroso. La URSS lo tomaría como una amenaza y la población norteamericana apoyaría estas palabras». En este caso el alumno ha comprendido la primera hipótesis, e incluso ha relacionado la influencia del discurso anticomunista con el apoyo de la población. No obstante en relación a la segunda hipótesis ha sido muy breve «Porque así se hacen respetar y cada uno consigue lo que quiere», por lo que no existe una reflexión profunda al respecto. Igualmente otros alumnos en este punto no han tratado este tema, como el 014 «Porque así ellos serían los que más “podrían mandar”, porque tienen las mejores armas y si alguien se les oponía, podían destruirlos».

Por otro lado, un grupo minoritario de alumnos, un total de cuatro (002,004, 005, 012), sí que ha relacionado la defensa del capitalismo o el comunismo, y su extensión de este sistema entre sus aliados. El alumno 012 es un buen ejemplo « Resultaba tan importante porque si perdían prestigio, muchos países dejarían de lado su forma de

gobierno, por el contrario, si ganaban, otros países intentarían imitar su forma de gobierno.»

En referencia a la superioridad militar se buscaba que los alumnos comprendieran como Estados Unidos y la URSS, nunca querían estar en inferioridad de condiciones en comparación con sus rivales. Después debían relacionar esta idea con el aumento de armamento para reforzar su posición y demostrar que se defendería ante los que atacasen a sus intereses.

Un grupo muy reducido de alumnos, un total de cuatro alumnos (005, 003, 011 y 002), no han visto ninguna de las dos ideas con lo cual forman parte de la categoría 0. En uno de los casos, el 005, la respuesta no estaba relacionada con la pregunta que se planteaba y era muy escueta, puesto que ha respondido lo siguiente a las diferentes preguntas «Hace referencia a la URSS. Para conseguir la paz en el mundo. Porque la guerra es más lejos. Están los acuerdos de paz».

En relación a la primera categoría son los alumnos que han visto la primera hipótesis, pero en la segunda solo mencionan que el aumento de armamento se debe a que va a existir un conflicto. Son la gran mayoría de ellos, ascendiendo a un total de siete (007, 008, 009, 010, 012, 013, 014) con discursos parecidos al del 007 «Porque dice que la solución pacífica ya no se puede dar, por tanto tienen que utilizar las armas, lo que lleva al conflicto.».

Por último en la segunda categoría están los alumnos que han visto la primera hipótesis, pero en la segunda relacionan el armamento con el objetivo de tener una posición ventajosa. En total han sido tres (001, 004 y 006), pero solo un alumno ha mencionado que la potencia militar está relacionada con el aumento del prestigio del país, siendo el 004 que ha escrito «Por qué si tienes mucha potencia militar, tu prestigio aumenta.»

Sobre la importancia del armamento nuclear y el miedo a la destrucción total, se buscaba que los alumnos comprendieran el prestigio que concedía la posesión de este armamento, pero a la vez como condicionó su uso por miedo a destruir el mundo.

En las respuestas tres alumnos (001,005 y 011), están en la categoría 0 por que no han razonado correctamente las respuestas al ser muy breves. El 001 considera que el folleto dice la verdad con lo cual no se ha dado cuenta de la manipulación por parte del Estado.

En la primera categoría se engloba a los alumnos que han entendido la primera hipótesis, pero de la segunda hipótesis no han comprendido uno de los dos aspectos que la conformaban. Son un total de tres alumnos (002,007 y 014), el 007 ha mencionado el papel de los presidentes en la diplomacia para evitar el conflicto, pero no ha hecho referencia a la capacidad destructiva del armamento nuclear.

En la segunda categoría están la mayor parte de los alumnos, siendo un total de ocho alumnos (003, 004, 006, 008, 009, 010, 012, 013). En esta categoría destaca la respuesta del alumno 013, ya que relaciona el armamento nuclear como uno de los principales motivos de que no hubiese un conflicto abierto, resultando paradójicamente beneficioso la creación de este armamento. Esto demuestra que los alumnos han interrelacionado la importancia de las armas nucleares con en el prestigio internacional, advirtiendo que podían usarla si se veían amenazadas. Así mismo han concluido que existía una conciencia de no usar armas nucleares, porque se produciría un gran número de bajas. Esta subdimensión fue una de las partes, donde los alumnos mostraron más interés y estaban más motivados, al hacerme varias preguntas que tuvieron a lo largo de la actividad y por la extensión que tuvieron las respuestas.

Por último se ha analizado el apoyo a los aliados y se ha retomado el objetivo de evitar la derrota con la crisis de los misiles de Cuba, además de estar implicado el miedo a la destrucción total

En la categoría 0, hay un total de cuatro alumnos (001,005, 007 y 011) que no han razonado las respuestas y tampoco piensan que la reacción de Estados Unidos se debe a la presencia soviética en la isla.

Un total de siete alumnos (002, 003, 006, 008, 010, 013, 014) forman parte de la categoría 1, ya que comprenden que la reacción de Estados Unidos se debe a la

presencia soviética en la isla, pero no han entendido que la URSS interviene para ayudar a un aliado y reforzar su prestigio al actuar contra su gran rival.

Finalmente tres alumnos (004, 009 y 012) conforman la categoría 2, puesto que han percibido que la reacción de los Estados Unidos se debe a la presencia soviética en la isla, pero que está a su vez es consecuencia de una disputa entre la URSS y Estados Unidos por mantener el comunismo en Cuba, tras los intentos perpetrados por Washington para derrocar al régimen castrista.

En cuanto a las conclusiones, como se puede observar en las gráficas, la mayoría de los alumnos forman parte de la primera categoría. Esto implica que han adquirido un conocimiento sobre las subdimensiones trabajadas, pero este no ha sido muy profundo, siendo escasos los alumnos que han logrado interrelacionar los contenidos. No obstante en algunas subdimensiones, donde se nota que estaban más concentrados al atraerles el objeto de estudio, se observa que los razonamientos han sido más elaborados y han escrito unas respuestas más largas.

En este contexto las subdimensiones relacionadas con el equilibrio del terror han tenido resultados más positivos, asimilando bien la información que se les explicó en clase y la que aparecía adjuntada en las preguntas que se le hicieron. En relación a las alianzas y el prestigio internacional, se nota que les ha interesado menos. Además al ser las preguntas de la primera sesión, la mayoría de ellas son muy escuetas, ya que se redujo el tiempo para contestarlas. Así mismo en algunos casos aparecen repetidas, puesto que se habían copiado las respuestas del compañero. En general la mayor parte de las respuestas han sido muy escuetas y no estaban bien argumentadas, empleando un vocabulario muy básico para contestarlas.

Igualmente es importante mencionar la existencia de algunas aportaciones bastante acertadas de algunos alumnos, interrelacionando contenido visto en clase. De todos ellos el que más me ha sorprendido fue el alumno 013, en relación a las preguntas del tercer ejercicio debido al razonamiento expuesto sobre las armas nucleares en la Guerra Fría.

Uno de los factores que explican la poca calidad de las respuestas, es que no están acostumbrados a razonar y por ello la calidad de las respuestas ha sido muy baja en conjunto. Los alumnos están acostumbrados a realizar las actividades del libro y para ello solo debe limitarse en buscar las respuestas, copiándolas posteriormente sin necesidad de tener que asimilar lo que han leído. Por ello es muy difícil que un grupo que no está acostumbrado a estos ejercicios de reflexión, muestre un razonamiento que implique un conocimiento profundo del contenido analizado. Personalmente opino que esta es la mayor dificultad que acarrea esta actividad, puesto que si el grupo estuviera habituado a realizar algún ejercicio similar, seguramente las respuestas habrían sido más elaboradas.

Por otro lado me parece importante señalar que a los alumnos independientemente de las respuestas, les gustó la actividad al ser una experiencia nueva y durante la sesiones estaban atentos tanto a las explicaciones, como a la hora de escribir las respuestas.

En conclusión considero que es importante que este tipo de actividades se efectúen más a menudo en el aula, aunque reconozco que no deberían realizarse en cada tema, puesto que es necesario mucho tiempo para implementarlas en el aula. Una opción sería poder trabajar una serie de conceptos fundamentales que se visen a lo largo del curso con esta herramienta, ya que les daría una panorámica general de los contenidos que van a desarrollar a partir del concepto que analizarían en el aula.

Además es una forma de potenciar el análisis crítico en el alumnado, ayudándoles a analizar temas complejos que de otra forma les resultaría difícil comprenderlo. Por ello opinó que es una de las metodologías de innovación más útiles a la hora de enfrentarse a las ciencias, ya que si no se dominan una serie de conceptos es complicado comprender los contenidos que se van a estudiar.

Igualmente permite realizar unas clases más dinámicas donde se favorece la interacción del docente con los alumnos y se le motiva, para que encuentren entretenida la Historia a la vez que se facilita su estudio.

Por último es una forma de alejar la disciplina histórica del conocimiento memorístico y acercarla a la corriente de pensamiento histórico que defienden la mayoría de los investigadores en la actualidad.

8 Bibliografía

- 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 y 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, 153-157.
- CARRETERO, M. (2011). Comprensión y aprendizaje de la historia. In L. F. Rodríguez & N. García (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica* (pp. 69-104). Cuauhtémoc, México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.
- DOMÍNGUEZ CASTILLO, J., (2015), *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, Barcelona: Grao.
- HOBSBAWM, Eric, (2010), *Historia del siglo XX (1914-1991)*, Barcelona: Crítica.
- LEE, P. (2011). History education and historical literacy. In I. Davies (Ed.), *Debates in History Teaching* (pp. 63-72). Oxon & New York: Routledge.
- LEFFLER, Melvyn P., (2008), *La guerra después de la guerra: Estados Unidos, la Unión Soviética y la Guerra Fría*, Barcelona: Crítica.
- 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.

- MCMAHON, Robert J., (2009), *La Guerra Fría: una breve introducción*, Madrid: Alianza Editorial.
- NICHOL, J. & DEAN, J. (1997). History 7-11. *Developing Primary Teaching Skills*. London & New York: Routledge.
- PAUL, R., & ELDER, L. (1995). Critical Thinking: Content is thinking / thinking is content. *Journal of Developmental Education*, 19(2), 34-35.
- 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.
- SEIXAS, P. (1993). The community of inquiry as a basis for knowledge and learning: The case of history. *American Educational Research Journal*, 30, 305-324.
- VANSLEDRIGHT, B. (2002). *In Search of America's Past. Learning to Read History in Elementary School*. New York & London: Teachers College Press, Columbia University.
- VANSLEDRIGHT, B. A. (2013). *Assessing Historical Thinking and Understanding: Innovative Designs for New Standards*. New York & London: Routledge.
- VEIGA, F., U. DA CAL, E. y DUARTE A., (2006), *La paz simulada: una historia de la Guerra Fría*, Madrid: Alianza Editorial.



Universidad Zaragoza

Unidad didáctica

La Guerra Fría

Máster en Profesorado E.S.O., Bachillerato, F.P. y
Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas.

Facultad de Educación (Universidad de Zaragoza)

2017

Adrián Fumanal Rodríguez (608756)

Colegio San José de Calasanz (Barbastro)

4º de E.S.O. grupo B

D. Jesús Carrera Juvillar

Prof. Victoria López

Índice

1	Introducción	62
1.1	Ubicación de la Unidad Didáctica	62
1.2	Contexto legislativo	62
2	Contextualización del centro: espacios y recursos	63
3	Objetivos didácticos	64
3.1	Objetivos didácticos por etapa	65
3.2	Conceptos del pensamiento histórico y objetivos de la asignatura	66
3.3	Objetivos de la Unidad Didáctica	67
4	Contenidos	68
4.1	Contenidos curriculares	68
4.2	Contenidos específicos de la unidad didáctica	70
a)	Conceptuales	70
b)	Procedimentales	71
c)	Actitudinales	71
5	Orientaciones didácticas y metodológicas	72
6.	Desarrollo de la unidad didáctica: temporalización y actividades de aprendizaje.	75
7	Criterios de evaluación	80
8	Bibliografía	81
9	Anexos	82
9.1	Ficha del proyecto de innovación	82
9.2	Modelo del examen escrito	86
9.3	Rúbrica para la exposición oral	90

1 Introducción

1.1 Ubicación de la Unidad Didáctica

La unidad didáctica se va a desarrollar en la asignatura de Geografía e Historia, en 4º de Educación Secundaria Obligatoria, con un alumnado en torno a los 15-16 años, siendo este aspecto muy relevante a la hora de tener en cuenta las capacidades psicocognitivas de los alumnos. En este curso, la asignatura se enfoca únicamente en Historia, y en la presente unidad didáctica se va a trabajar el tema de la Guerra Fría. Este tema forma parte del Bloque 7 correspondiente a “*La estabilización del Capitalismo y el aislamiento económico del Bloque Soviético*”, como figura en el currículo oficial aragonés.

La asignatura se enfoca sobre todo en la Edad Contemporánea, haciendo mención tanto a la Historia Mundial como a la Historia de España. Para los alumnos es la primera vez, que tratan este periodo histórico y por ello les puede resultar más novedosa la información, pudiendo mostrar algunas dificultades al no dominar los temas que se van a ver a lo largo del curso. Sin embargo al tener una edad más avanzada es posible efectuar una metodología diferente, debido a que los alumnos tienen un nivel cognitivo superior al de otros años.

1.2 Contexto legislativo

En relación al marco jurídico, la unidad didáctica sigue el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, donde aparece recogido el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato para todo el Estado. También es importante mencionar la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Así mismo se enmarca en la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, 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.

Finalmente estos aspectos se complementan con la Programación Educativa del Centro, siendo aprobada en el caso del colegio San José de Calasanz el 30 de Junio de 2008, así como las programaciones empleadas por los profesores de Geografía e Historia del centro que han sido analizadas en el *Practicum II*.

2 Contextualización del centro: espacios y recursos

El colegio San José de Calasanz está ubicado en la ciudad de Barbastro (Huesca), siendo un centro concertado que sigue unos valores estipulados por las enseñanzas de San José de Calasanz, al igual que el resto de las Escuelas Pías.

En el centro se ofertan clases para tres niveles educativos (Infantil, Primaria y Secundaria) existiendo: 3 unidades de Educación Infantil, 6 unidades de Educación Primaria y 8 unidades de Educación Secundaria Obligatoria. A parte, en Peralta de la Sal cuentan con unas instalaciones donde imparten dos cursos de Formación Profesional Básica de Hostelería. Sumando todos los cursos el colegio cuenta con un total de 371 alumnos.

En cuanto a los alumnos que cursan la E.S.O. (Educación Secundaria Obligatoria) son 145 y están repartidos en los 4 niveles, divididos cada uno de ellos en dos clases la A y la B.

Por norma general en la clase B suele haber alumnos con mejores capacidades, y el rendimiento académico es más elevado, con lo cual es un grupo más homogéneo.

Por otro lado en el A, los alumnos tienen mayores dificultades siendo un grupo más heterogéneo, que suele tener problemas para superar las asignaturas y promocionar al siguiente curso. En este grupo hay alumnos repetidores, otros alumnos son casos de absentismo escolar y también hay alumnos que realizan una adaptación curricular como los A.C.N.E.A.E. (Alumnos con Necesidades Educativas de Apoyo Educativo). Por ello el profesor da las clases de una forma más amena y en ocasiones acuden profesores de refuerzo para ayudar a los alumnos con más dificultades. Igualmente existen profesores,

que se llevan a algunos alumnos para realizar talleres de refuerzo sobre algunas asignaturas específicas como Lenguaje o Matemáticas.

De este modo, es importante destacar la existencia de una enorme diversidad en el centro, puesto que tienen la idea de que nadie sea excluido de la educación y por ello atienden a niños: con necesidades educativas especiales, que pertenecen a entornos desfavorecidos, con fracaso escolar, etc.

En el centro se menciona la importancia que tiene contar con buenas instalaciones para efectuar una mejor tarea educativa. Por eso cuenta con: una biblioteca, una sala de usos múltiples, un aula de psicomotricidad, un aula de tecnología, un pabellón cubierto, un aula de informática y un comedor.

En cuanto a la asignatura de Geografía e Historia, se debe mencionar que no existe un departamento, al impartir dicha disciplina solo dos profesores en el colegio San José de Calasanz de Barbastro. Una profesora imparte la materia en 1º y 2º de la E.S.O, mientras que mi tutor lo realiza en 3º y 4º de la E.S.O.

3 Objetivos didácticos

El objetivo que se ha buscado en Geografía e Historia, es alejar la disciplina de la simple memorización de fechas, nombres y otra información. No obstante es fundamental que conozcan algunos datos, con la finalidad de que puedan trabajar los conceptos de segundo orden dentro de la Historia.

En este contexto, no debemos olvidar que la disciplina se rige por un método científico que implica un proceso de investigación para elaborar unas conclusiones. Esta idea es esencial, puesto que los alumnos suelen entender la Historia como un conjunto de acontecimientos aislados, que han ocurrido y permanecen inalterados para siempre. Por ello se busca cambiar esta mentalidad, a través de la reflexión mediante el uso de una metodología que les ayude a reforzar el análisis crítico, para que entiendan mejor como los historiadores llevan a cabo su oficio. Con todo ello se espera que aprendan a

razonar mejor, pudiendo desenvolverse en las situaciones conflictivas que les surjan y gracias a ello puedan encontrar una solución.

3.1 Objetivos didácticos por etapa

Los objetivos didácticos que se pretenden alcanzar, aparecen dentro del currículo oficial aragonés, pero debido al tiempo se va a realizar un especial hincapié en aquellos aspectos relacionados con:

- Saber interrelacionar diferentes hechos económicos, políticos y sociales.
- Identificar y localizar en el espacio y en el tiempo los procesos y acontecimientos históricos más relevantes.
- Trabajar las nociones de cambio, causalidad y permanencia, así como el vocabulario específico, para comprender el método científico empleado por los historiadores.
- Tratar con diferentes fuentes históricas (textos, mapas, imágenes, gráficos, etc.), siendo capaces de interpretar de forma correcta la información y logrando que extraigan sus propias conclusiones.
- Realizar tareas colaborativas y debates sobre los temas que aparezcan con una actitud crítica, constructiva y tolerante.
- Establecer hábitos de estudio a nivel individual y grupal, con el objetivo de que desarrollen su propio método de aprendizaje.
- Valorar y respetar el patrimonio cultural, las instituciones y la cultura de las distintas colectividades.

Con todo ello se espera formar mejor a los alumnos, al adquirir una serie de habilidades que le van a servir para el futuro, adquiriendo unos hábitos de estudio de forma autónoma. Además se espera que salgan bien preparados, para que a la hora de cursar Bachillerato no encuentren dificultades si se han cumplido los objetivos propuestos.

3.2 Conceptos del pensamiento histórico y objetivos de la asignatura

En la asignatura de Historia y Geografía en 4º de la E.S.O, de todos los objetivos que aparecen en el currículo oficial, se han implementado en el aula aquellos que podían resultar más útiles para los alumnos.

En este nivel, las diferentes unidades didácticas hacen referencia a los acontecimientos más recientes de la Historia, al tratar el periodo correspondiente a la Edad Contemporánea, analizando temas trascendentales en la historia de la humanidad como la Revolución Industrial, las Guerras Mundiales, el Imperialismo, la Descolonización o la Guerra Fría. Los alumnos suelen mostrar un gran interés sobre estos acontecimientos, especialmente a partir de la Segunda Guerra Mundial, al ser el apartado más reciente y del que tienen algunas nociones. Nosotros como docentes debemos aprovechar esta motivación, logrando a lo largo de las sesiones que comprendan como estos acontecimientos han forjado el mundo en el que viven.

De todos los temas se ha desarrollado la Guerra Fría como unidad didáctica, siendo un periodo fundamental para comprender la geopolítica actual en buena parte del mundo, ya que casi todos los países se vieron implicados en la separación del mundo en dos grandes bloques. Por ello no se pueden comprender las relaciones internacionales actuales, sin conocer la evolución de los países en la segunda mitad del siglo XX.

Con estas ideas en mente se han fijado unos objetivos, que los alumnos deberían lograr en 4º de la E.S.O en la asignatura de Historia y Geografía, tanto en lo que se refiere a la disciplina histórica, como más concretamente a los aspectos relacionados con la Guerra Fría.

En cuanto a los conceptos del pensamiento histórico que se pretenden desarrollar con los alumnos serían los siguientes.

- Trabajar con los alumnos la causalidad histórica, para que entiendan como se han originado los diferentes sucesos históricos a lo largo de la contemporaneidad. No son resultado de una persona o una acción determinada,

son consecuencia de un conjunto de causas que las han originado y deben saber contextualizarlos.

- Desarrollar la empatía histórica entre los estudiantes, con la finalidad de que vean la influencia de algunos aspectos como la política y la cultura en la población que es objeto de estudio. En este punto se hará hincapié en que exista una actitud dialogante y de respeto a la hora de analizar otras sociedades.
- Fomentar el análisis crítico a través del trabajo con distintas fuentes históricas, con el objetivo de que sean capaces de extraer sus propias ideas y que sepan diferenciar los tipos de fuentes y la calidad de las mismas.
- Ubicar en el tiempo y el espacio los principales acontecimientos de este periodo, teniendo en cuenta su relevancia e influencia en la actualidad.
- Conocer y emplear el vocabulario específico de la disciplina histórica, en particular los términos que aparecen en la contemporaneidad empleándolos en su contexto y de forma correcta.
- Criticar los fenómenos históricos relacionados con las sociedades y espacios, argumentando los motivos, opiniones y puntos de vista propios.

3.3 Objetivos de la Unidad Didáctica

Son aquellos que hacen referencia específicamente a la unidad didáctica, seleccionando los principales aspectos que se van a tratar con los alumnos.

- Entender las causas que originaron la Guerra Fría.
- Identificar las diferentes fases que se sucedieron entre 1945-1991, así como los sucesos más relevantes de cada una de ellas.
- Analizar y comprender la configuración del bloque capitalista, el bloque soviético y el movimiento de los países no alineados; tratando especialmente los aspectos políticos, sociales y económicos.

- Ver la influencia que tuvo la Guerra Fría en el proceso de Descolonización.
- Conocer las personalidades más relevantes que hubo a lo largo de la Guerra Fría.
- Contextualizar los principales conflictos que se sucedieron como: Guerra de Corea, Crisis de los Misiles de Cuba, Guerra de Vietnam o el Muro de Berlín.
- Estudiar el fenómeno de la carrera armamentística y la influencia que tuvo el armamento nuclear en el plano diplomático.
- Examinar las causas que provocaron la disolución de la URSS.
- Comprender la configuración del mundo que surgió al finalizar la Guerra Fría, y las pervivencias que existen en la actualidad.

4 Contenidos

4.1 Contenidos curriculares

La asignatura de Geografía e Historia de 4º de la E.S.O está dividida en diez bloques, siendo el bloque 7 en el que se inserta la unidad didáctica de la Guerra Fría, ya que corresponde a *“la estabilización del Capitalismo y el aislamiento económico del Bloque Soviético”*. Este es un periodo extenso que parte desde 1945 hasta 1991, siendo medio siglo en el que la Unión Soviética y Estados Unidos se disputaron la hegemonía mundial con el peligro constante del posible uso del armamento nuclear.

El contenido principal que se va a tratar es la descripción de los dos bloques analizando con detalle su sistema político, la economía y la sociedad. A continuación se trabajan otros aspectos relevantes del periodo como puede ser: la aparición de la China comunista con Mao, los principales conflictos bélicos (Corea, Vietnam,...), el movimiento de los países no alineados, la crisis de los misiles de Cuba, etc. Finalmente se acaba la unidad con la llegada de Gorbachov como presidente de la Unión Soviética y su intento de liberalizar el país con la *Perestroika*, que al final condujo a la desintegración de la URSS.

En la programación del centro, aparece la Guerra Fría, como el undécimo tema que debe ser visto en el aula. En él aparecen los contenidos y las habilidades que van a desarrollarse y que se van a poner en práctica en la presente unidad didáctica.

- Un mundo bipolar.
 1. El bloque occidental: miembros y características.
 2. El bloque comunista: miembros y características.
- Las etapas de la Guerra Fría.
 1. La fase de máxima tensión (1948-1956).
 2. La coexistencia pacífica (1956-1977).
 3. La segunda Guerra Fría (1977-1991).
- Definición de los conceptos clave del tema.
- Análisis de discursos y textos de la época, identificando las ideas principales y su objetivo.
- Interpretación de mapas, gráficos y fotografías para obtener información.
- Comparación de los puntos de vista soviético y estadounidense.
- Búsqueda y síntesis de información obtenida en Internet.
- Rechazo de la violencia y de las guerras como mecanismos para dirimir conflictos.
- Valoración positiva de los sistemas democráticos frente a los regímenes dictatoriales.
- Defensa de las libertades y los derechos fundamentales de las personas.
- Respeto por las ideologías y creencias distintas a la propia.

Los contenidos conceptuales hacen referencia a la evolución que tuvo la Guerra Fría, analizando las distintas etapas que se sucedieron con lo cual tiene una orientación cronológica.

En relación a los contenidos de carácter procedimental se pueden aplicar en distintos temas como: la interpretación de mapas y gráficos, búsqueda de información en Internet o el análisis de discursos y textos. Todo ello quedara reflejado en las actividades que es donde los alumnos van a desarrollar estos contenidos.

Por último, los contenidos actitudinales tratan aspectos como: la defensa de las libertades y los derechos, el respeto por las ideologías o el rechazo de la violencia. De este modo se integraría en lo que se califica dentro de la programación del centro, como educación en valores.

4.2 Contenidos específicos de la unidad didáctica

a) Conceptuales

Introducción

- Sistema bipolar: la creación del bloque occidental y el bloque oriental entre 1945-1991.

Causas y consecuencias

- Diferentes sistemas político, económico y social.
- Aparición de la China comunista con Mao.
- Movimiento de los países no alineados

Fases

- Los primeros conflictos (1947-1961)
 - Guerra de Corea
 - Muro de Berlín
 - Guerra Civil Griega
 - Crisis del canal de Suez
- Coexistencia pacífica o distensión (1962-1975)
 - Conflicto árabe-israelí
 - Crisis de los misiles en Cuba
 - Guerra de Vietnam
- La disolución de la URSS (1985-1991)
 - Gorbachov: la *Perestroika* y el *Glasnost*
 - Sustitución de la URSS por la Federación Rusa
 - Guerras de Chechenia

Conceptos

- Telón de Acero, Carrera armamentística y espacial, Pacto de Varsovia, Doctrina Truman, Equilibrio del terror y Estado del Bienestar.

b) Procedimentales

1. Analizar las principales diferencias sociales, políticas y económicas entre los países del bloque comunista y los países del bloque capitalista.
2. Conocer los sucesos más destacables de la Guerra Fría, así como la actuación de las dos superpotencias en los conflictos más trascendentales.
3. Interpretar mapas históricos a través de actividades, que ayuden a comprender la pertenencia de los países a los diferentes bloques y saber situar los acontecimientos más relevantes en su contexto geográfico.
4. Reflexionar sobre el periodo a través de textos históricos, para ver las diferentes posturas que defendían los principales protagonistas de la Guerra Fría.
5. Trabajar con gráficas para saber interpretar distintos datos relacionados con la Unión Soviética y Estados Unidos.
6. Ver las consecuencias que ha tenido para en el mundo presente, los principales acontecimientos de la Guerra Fría y su influencia en la actualidad.

c) Actitudinales

1. Fomentar el respeto entre los compañeros a través de las exposiciones orales, no interrumpiendo a los compañeros y contestando de forma honesta a las preguntas.
2. Lograr que los alumnos se interesen por el fenómeno de la bipolarización en este medio siglo, observando cómo han contribuido los cambios a forjar el mundo actual.
3. Desarrollar el análisis crítico a través del trabajo con fuentes históricas, con la finalidad de que extraigan sus propias conclusiones.

5 Orientaciones didácticas y metodológicas

En esta unidad didáctica, se va a seguir una metodología basada en el aprendizaje significativo, con el objetivo de que los alumnos desarrollen su propio conocimiento con el apoyo del profesor. Paralelamente, el docente debe tener presente que cada alumno tiene unos conocimientos previos, y por ello se debe adaptar la clase al nivel de los estudiantes.

Igualmente se va a buscar que mejoren su nivel a través de las actividades, que se irán realizando a lo largo del curso y donde se pretende que exista una progresión al presentar los alumnos cada vez resultados más elaborados. No obstante se va a recurrir, aunque en menor medida al sistema tradicional, ya que las explicaciones magistrales por parte del profesor son necesarias para ayudar a los alumnos a comprender la materia.

Entre todas las orientaciones, considero interesante el constructivismo, donde se pretende que los alumnos se involucren. De esta forma dejan de ser un sujeto pasivo como ocurre con otras corrientes, como el conductismo más relacionada con el sistema tradicional de aprendizaje.

Sobre las competencias, se pretende trabajar especialmente la competencia digital, la de comunicación lingüística, la de aprender a aprender y las sociales. En general persiguen mejorar la formación del alumnado, para que tenga un mejor desempeño dentro de la sociedad. El desarrollo de estas competencias se ira produciendo a lo largo de las actividades que se comentaran posteriormente.

Por otro lado se pretende tratar algunos conceptos de segundo orden como la causalidad, la empatía, el cambio y la continuidad, el tiempo o el trabajo con fuentes. Esto es vital, al resultar imprescindible que los alumnos conozcan estos conceptos para que tengan una adecuada comprensión de la disciplina histórica, introduciéndoles en el pensamiento histórico (Domínguez, 2015).

Con todo lo expuesto se busca que los estudiantes desarrollen por si mismos el aprendizaje, pero con el apoyo del docente como expone Brunner. Además la metodología pretende que el alumno reflexione, a partir de una serie de preguntas que se

proponen en el aula. Como el grupo es de 4º de la E.S.O., tienen una edad comprendida entre los 15-16 años, y siguiendo a Piaget estamos en el momento idóneo para potenciar la reflexión. En teoría deberían tener una mayor capacidad, para enfrentarse a actividades que requieran realizar una reflexión más profunda, ya que es cuando los alumnos acaban de consolidar la etapa de las operaciones formales, caracterizada por el desarrollo de un pensamiento abstracto e hipotético-deductivo.

Esta metodología pretende que logren generar su propio conocimiento, construyendo sus propias ideas y conceptos a través de su propia interpretación. Además se promueve una mayor participación del alumnado en las clases, fomentando el debate y la reflexión sobre los contenidos que se están viendo, a la vez que interactúan con sus compañeros al llegar cada uno a sus propias conclusiones.

Para cumplir estos objetivos se ha utilizado el trabajo con fuentes, siendo la base del proyecto de innovación que se realiza en el *Practicum* III, pero también sirven para trabajar otros conceptos de segundo orden. Tras seleccionar las fuentes se confeccionaran una serie de preguntas respecto a una determinada situación-problema, donde los alumnos a partir de los documentos seleccionados y las explicaciones en clase deberán contestarlas durante la sesión. El objetivo es que respondan con el conocimiento que han adquirido, sin tener la opción de buscar información en Internet, ya que se limitarían a copiar las respuestas que han encontrado y no razonarían sobre el contenido que han leído.

Igualmente con el trabajo de innovación se quiere introducir a los alumnos en el aprendizaje por conceptos, con la finalidad de que reflexionen sobre los conceptos y relacionen las dimensiones que se pueden extraer del mismo. Para ello se pretende transformar un conocimiento previo constituido por un conjunto de ideas no muy elaboradas, en un conocimiento profundo a través de un ejercicio de comprensión. Para ello se efectuaran unas actividades, en las que llevaran a cabo un ejercicio de reflexión que les permita replantearse sus ideas. A su vez los debates que se produzcan en clase ayudaran a los alumnos a desarrollar su propia visión sobre el concepto analizado al implicarse en las reflexiones en clase. Con este planteamiento se establece una metodología diferente, como suele ser la de buscar los conceptos en el libro de texto y

limitarse a copiarlos en el cuaderno sin haber asimilado el estudiante el contenido que ha leído.

Igualmente se va a enfatizar el trabajo colaborativo con los alumnos, a través de exposiciones orales donde deben intervenir en parejas. En ellas deben participar tanto a la hora de elaborar el contenido escrito como en la presentación del trabajo en el aula. Con esta metodología se pretende que se consigan desarrollar los siguientes objetivos:

- Mejorar la expresión oral y las habilidades interpersonales.
- Potenciar la importancia del trabajo en equipo, teniendo que solventar los conflictos que puedan surgir todos juntos
- Favorecer la interacción entre el alumnado que compone la clase.
- Incrementar las competencias relacionadas con el manejo de la información y la comprensión de los conceptos.

En conclusión se espera que con esta orientación metodológica se logre mejorar la capacidad de reflexión de los alumnos, a través de unas actividades que les resulten más motivadoras que la tradicional clase magistral, donde solo se limitan a escuchar y a tomar los apuntes.

6. Desarrollo de la unidad didáctica: temporalización y actividades de aprendizaje.

Tras hablar con el tutor se acordó un total de siete sesiones para realizar la unidad didáctica en la clase de 4º B. La clase se compone de un total de 18 alumnos con un buen rendimiento académico, con lo cual no ha sido necesario realizar ningún tipo de adaptación en las actividades. A continuación se va a mostrar la planificación que se quiere seguir:

1º: Introducción y Evaluación Inicial. (1 sesión)

1º sesión

Para este apartado se dedicará una sesión para introducirles en el tema de la Guerra Fría, pero no se tratará con mucha profundidad, ya que a la semana siguiente tendrán el viaje de fin de curso y a continuación será Semana Santa. En la clase se desarrollaron los siguientes aspectos.

- Análisis sobre los conocimientos previos de los alumnos sobre la Guerra Fría a través de una evaluación inicial de carácter oral en clase. En ella, los estudiantes reflexionarán a partir de los conocimientos que tengan sobre el tema y los contenidos que han visto en el final de la Segunda Guerra Mundial.
- Breve exposición magistral sobre el tema, acompañada de material audiovisual, en la que se va a presentar una panorámica general sobre el periodo histórico que se va a desarrollar.
- Proyección de un mapa donde se analizará la división del mundo en el bloque comunista y el capitalista, con el objetivo de entender porque los países formaban parte de uno de los dos bloques.

- Visualización de un video de *Youtube*⁹, donde se resumen los principales acontecimientos de la Guerra Fría, para que los alumnos vean el eje temporal que se va a seguir.

2º: Contenido y actividades de aprendizaje (seis sesiones)

2º sesión

- Descripción magistral del sistema bipolar centrándose en las diferencias políticas, económicas y sociales. Este punto se acompañará con la lectura por parte de los alumnos de algunos pasajes seleccionados del libro de texto que sean más relevantes.
- Lectura de distintos textos acompañados de respuestas que se responderán en clase, extraídos del libro de texto de los alumnos y una ficha escogida del libro de apoyo del profesor.
- Visualización de un video sobre el Plan Marshall¹⁰, para entender la importancia que supuso. Posteriormente se efectuará un debate sobre el video con la finalidad de analizar las conclusiones a las que han llegado.
- Breve contextualización sobre la relevancia de las fuentes históricas, explicando las diferencias entre las fuentes primarias y las secundarias con algunos ejemplos expuestos en un *Power Point*. A continuación se introducirá a los alumnos en la manipulación histórica, para que tengan en cuenta que no deben creerse todo lo que la gente escribe sobre historia. Para ello se hará referencia a David Irving, uno de los principales exponentes de la corriente conocida como Negacionismo del Holocausto, al ser un ejemplo fácil de comprender al haberlo visto en el tema anterior.

3º sesión/ 4º sesión

⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=3pK3VYzw85g> visto el 14/05/2017.

¹⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=u-iMK-M8RFM> visto el 14/05/2017.

- Exposiciones en parejas sobre distintos aspectos relevantes de la Guerra Fría con una duración aproximada de 8 minutos. Para realizarlas podrán recurrir a un *Power Point*, como apoyo a su explicación en el que tendrán la opción de incluir todo el material que deseen (fotos, videos, textos, gráficas, etc.). Las exposiciones versarán sobre temas que aparecen en el libro, siendo importantes para entender la Guerra Fría. Por ello una vez realizadas, se propone que se intercambien los trabajos con la finalidad de estudiarlos al poder entrar en el examen. A los alumnos se les indicará una webgrafía, que pueden consultar para realizar el trabajo y una rúbrica para que sepan cómo se va a evaluar la exposición.

Al finalizar las exposiciones se llevará a cabo un pequeño debate sobre los contenidos expuestos, donde los alumnos podrán expresar las dudas que les susciten los diferentes temas a tratar que serán los siguientes:

- *Perestroika*
 - Guerra de Vietnam
 - Guerra de Corea
 - Muro de Berlín
 - La China de Mao
 - OTAN
 - Pacto de Varsovia
 - Movimiento de los países no alineados
- Propuesta de visualización de una serie de películas interesantes sobre el periodo estudiado, para que las consulten en su casa si están interesados como *Good Bye Lenin*, *Apocalypse Now*, *¿Teléfono rojo? Volamos hacia Moscú* y *La vida de los otros*.

5º sesión/ 6º sesión

- Explicación sobre la carrera armamentística durante la Guerra Fría, dentro del proyecto de innovación, con la finalidad de introducir a los alumnos en el trabajo con conceptos. Se desarrollarán los siguientes apartados:
 - Introducción sobre la carrera armamentística mediante una explicación magistral, para ver la importancia que tuvo en las alianzas que se

produjeron entre los diferentes países y la creación del llamado “equilibrio de terror” a raíz de la proliferación de armamento nuclear.

- Visualización de dos videos sobre el armamento nuclear. El primero muestra las consecuencias de una bomba nuclear lanzada desde un cañón¹¹. El segundo es una simulación de un lanzamiento de un misil ICBM (*Inter-Continental Ballistic Missile*), en este caso un *Minuteman III* que forma parte del arsenal estadounidense¹².
- Explicación sobre el arsenal que poseía Estados Unidos y la Unión Soviética para comprender la importancia de la carrera armamentística. Para ello se comentarán una serie de datos extraídos de los libros:
 - *La paz simulada: una historia de la Guerra Fría (1941-1991)* de Francisco Veiga, Enric Ucelay-Da Cal y Ángel Duarte.
 - *La Guerra Fría: una breve introducción* de Robert J. McMahon.
- Reflexión sobre los contenidos expuestos, a través del trabajo con fuentes históricas tanto escritas como audiovisuales donde poder ver el pensamiento de los protagonistas, desarrollando también la empatía histórica. Se realizarán de forma oral entre los alumnos y el docente.
- Al acabar cada una de las dimensiones expuestas se procederá a repartir una ficha. En ella aparecerán distintas fuentes seleccionadas, con preguntas que deberán responder de forma autónoma para ver si han comprendido las explicaciones de los conceptos.

7º sesión

- Realización de un examen escrito por parte de los estudiantes, donde deberán responder a los diferentes modelos de actividades que aparecerán. En el examen escrito se les advertirá que se tendrá en cuenta la claridad, el orden, las faltas de ortografía y la extensión de las respuestas.

¹¹ <https://www.youtube.com/watch?v=Qn5vysBkWdM> visto el 14/05/2017.

¹² <https://www.youtube.com/watch?v=HNIOsko1H7Q> visto el 14/05/2017.

4º: Evaluación

- Valoración de las exposiciones de clase, mediante una rúbrica de evaluación donde aparecen todos los aspectos evaluables. Dicha rúbrica será repartida previamente en clase para que los alumnos sepan cómo se les va a evaluar.
- Análisis de las respuestas realizadas por los alumnos en la ficha que conforma el proyecto de innovación. En ella se valorará la calidad de las respuestas teniendo en cuenta si los alumnos han copiado o si responden de forma muy breve, lo que reflejaría el esfuerzo que le han dedicado a la actividad.
- Corrección del examen escrito teniendo en cuenta la calidad de las respuestas por parte de los alumnos.

En esta tabla se puede observar el peso que tiene cada apartado dentro de la evaluación.

EVALUACIÓN	
Exámen escrito	70%
Exposiciones orales	20%
Proyecto de innovación	10%

7 Criterios de evaluación

En relación al sistema de evaluación, va tener carácter formativo, individual y sumativo. En todo momento serán importantes el esfuerzo y el progreso de los alumnos, valorándolo positivamente a la hora de establecer una calificación. De esta manera aquellos alumnos que no alcancen todos los criterios de evaluación, pero se acerquen a su cumplimiento serán capaces de aprobar la asignatura.

La calificación tendrá en cuenta los siguientes criterios:

1. Participación en la clase, preguntando las dudas que le surjan y colaborando en las reflexiones que se realicen en conjunto.
2. Asistencia a clase y comportamiento adecuado en el aula.
3. Respetar la opinión de los compañeros y pedir el turno de palabra, sin tener que interrumpir al resto de los alumnos.
4. Saber utilizar de forma correcta los diferentes conceptos que se han visto a lo largo del tema.
5. Conocer las causas de la división del mundo en dos bloques (capitalista y comunista) tras la Segunda Guerra Mundial. Igualmente deberán conocer los principales países que lo conformaban sabiendo situarlos geográficamente.
6. Distinguir las principales diferencias económicas, sociales y políticas, que existían entre los diferentes bloques.
7. Realizar trabajos individuales y en grupo sobre algún foco de tensión política o social en el mundo actual. Deberán indagar en sus antecedentes históricos, analizar las causas y plantear los desenlaces. Para ello utilizarán fuentes de información pertinentes, incluyendo algunas que ofrezcan interpretaciones diferentes o complementarias de un mismo hecho.
8. Relacionar los acontecimientos más importantes a lo largo de la Guerra Fría, así como saber contextualizarlos en el tiempo y espacio correspondiente.
9. Explicar los motivos que produjeron la victoria del sistema capitalista y por qué la Unión Soviética acabó desintegrándose.
10. Identificar el legado que produjo la Guerra Fría y su influencia en el mundo presente.

8 Bibliografía

- DOMÍNGUEZ CASTILLO, J., (2015), *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, Barcelona: Grao.
- HOBSBAWM, Eric, (2010), *Historia del siglo XX (1914-1991)*, Barcelona: Crítica.
- LEFFLER, Melvyn P., (2008), *La guerra después de la guerra: Estados Unidos, la Unión Soviética y la Guerra Fría*, Barcelona: Crítica.
- MCMAHON, Robert J., (2009), *La Guerra Fría: una breve introducción*, Madrid: Alianza Editorial.
- VEIGA, F., U. DA CAL, E. y DUARTE A., (2006), *La paz simulada: una historia de la Guerra Fría*, Madrid: Alianza Editorial.
- Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008). *Aprendizaje Cooperativo*.
- COLMENERO VICENTE, Pedro, Recursos para las Ciencias Sociales. Badajoz: *Pedro Colmenero.es* visto en <http://www.pedrocolmenero.es/> [14/05/2017]

9 Anexos

9.1 Ficha del proyecto de innovación

DOC. 1. D. Eisenhower, 1957

«El comunismo internacional ha demostrado en muchas ocasiones que sus dirigentes no retroceden ante la agresión contra los territorios y las poblaciones de otros países.

El mundo libre debe ser consciente de todos estos peligros. Nuestro sistema de defensa militar debe responder [...] Debe estar dotado de un potencial nuclear de represalia de tal magnitud que convenza a los soviéticos de que todo ataque dirigido contra nosotros o contra nuestros aliados tendrá como resultado, independientemente de los daños que nos causase, la destrucción de su propio país.»

Discurso de D. Eisenhower en Oklahoma City.

DOC. 2. Andrei Gromyko, 1971

«Ningún asunto importante puede decidirse hoy sin la participación de la Unión Soviética o con su oposición [...] La importancia política de un equilibrio estratégico estable es indiscutible [...] garantiza no solo la seguridad de ambos lados si no también la seguridad internacional.»

Declaraciones del ministro de Asuntos Exteriores Andrei Gromyko durante el XXIV Congreso del Partido Comunista.

DOC.3. Mc George Bundy, 1965

«El prestigio internacional de Estados Unidos y una parte sustancial de nuestra influencia peligran directamente en Vietnam.»

Advertencias de McGeorge Bundy (consejero para la Seguridad Nacional) a Johnson (presidente de Estados Unidos).

**Leyendo el primer documento ¿Por qué crees que Eisenhower defiende una postura anticomunista?
¿Qué reacción tendrían estas palabras entre los dirigentes de la URSS y la población norteamericana?**

Después de leer el segundo y el tercer documento ¿Por qué resultaba tan importante para la URSS y Estados Unidos mantener el prestigio internacional?

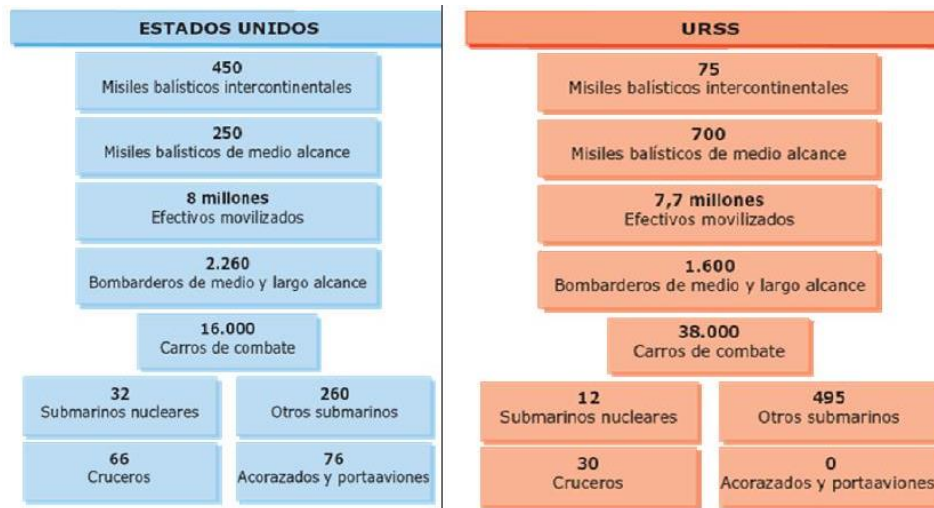


FIG. 3. Listado de los diferentes armamentos en posesión de Estados Unidos y la Unión Soviética en 1963.

DOC. 5. *Cuidado con el oso*, anuncio televisivo sobre la campaña electoral de Reagan en 1984 [En: MCMAHON, R. (2009), *La Guerra Fría: una breve introducción*, Madrid: Alianza Editorial, p. 257.]

«Hay un oso en el bosque. Unos lo ven fácilmente. Otros no lo ven. Unos dicen que es manso. Otros que es agresivo y peligroso. Ya que es imposible saber quién tiene la razón, ¿no será lo inteligente ser tan fuerte como el oso... si es que existe?».

¿A quién hace referencia el oso? ¿Por qué en el video se intenta convencer al espectador de que hay que ser tan fuerte como el oso?

DOC. 6. George Kennan, 1980

«Desde la Segunda Guerra Mundial no se ha dado en la capital (refiriéndose a Washington) una militarización tan profunda de pensamiento y discurso. Si un extraño viniera a caer de pronto en este ambiente, solo podría concluir que la última esperanza de solución pacífica del conflicto estaba agotada y que de ahora en adelante solo podían contar con las armas utilizadas de un modo u otro»

Reflexión de George F. Kennan, diplomático y politólogo estadounidense, ubicado en: KENNAN, G. F., (1980), *Imprudent response to the Afghan crisis?*, en *The Bulletin of the Atomic Scientist*, 36 (4), 7-9.

¿Por qué Kennan menciona que en la mentalidad de los políticos solo está presente la militarización? Viendo el cuadro de la FIG.3 ¿La afirmación de que el conflicto parecía la única solución es comprensible?

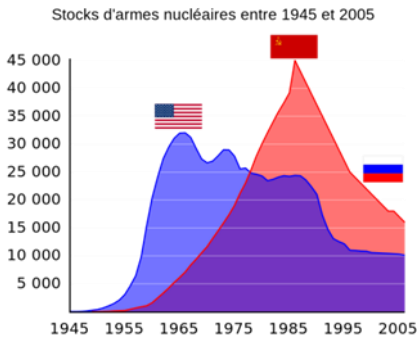


FIG. 1 Gráfico con el armamento nuclear de USA y URSS durante la Guerra Fría.



FIG. 2 Desfile del Día de la Victoria en 1965 en la que aparecen los ICMB soviéticos. Son misiles de largo alcance capaces de recorrer una distancia superior a los 5500 Km. De esta forma ya no era necesario contar con aviones para el traslado del armamento nuclear, y podían atacar cualquier punto del mundo.

DOC. 4. Aprender a vivir con la Bomba. Del Folleto *Survival Under Atomic Attack*, repartido por el gobierno norteamericano en las escuelas en 1950 [En: VEIGA, F. (2011), *La paz simulada: una historia de la Guerra Fría 1941- 1991*, Madrid: Alianza Editorial, p. 163.]

¡Usted puede sobrevivir! Usted puede sobrevivir a un ataque con bombas atómicas y no le hará falta ni un contador Geiger, ni ropa de protección, ni un adiestramiento especial para lograrlo [...] ¿Cuáles son sus posibilidades? Si una moderna bomba cae sobre su ciudad sin previo aviso esta misma noche, sus posibilidades de sobrevivir serían aproximadamente éstas: si Ud. Fuera uno de los desafortunados que se encontraba justamente debajo de la bomba, no hay prácticamente esperanzas de sobrevivir. De hecho, en cualquier lugar a media milla del centro de la explosión sus posibilidades son de 1 sobre 10. Por otra parte, y esto es muy importante, de media milla a una milla de distancia del centro, sus posibilidades son de 50 por ciento. De una milla a una y media, la posibilidad de morir es sólo de 15 por ciento. Y en todos los puntos que distan desde la milla y media a las dos millas, las muertes descienden muchísimo, hasta sólo 2 o 3 de cada 100. Más allá de las dos millas, la explosión no causará casi ningún fallecimiento. Naturalmente sus posibilidades de ser herido son mucho mayores que las de resultar muerto. Pero hasta las heridas por radioactividad no significan que Usted quede lisiado o condenado a una muerte temprana. Sus probabilidades de conseguir una plena recuperación son más o menos iguales a las de los accidentes cotidianos. Estas estimaciones son válidas ara bombas atómicas modernas lanzadas sin aviso. **NO SE DEJE ENGAÑAR POR HABLADURÍAS IRRESPONSABLES SOBRE “SUPER-SUPER BOMBAS” (...)**

A raíz del documento 4 ¿consideráis que la población era consciente de lo que podía suponer una guerra termonuclear en la llamada “Destrucción mutua asegurada”? ¿Consideras que es verídico lo que dice el folleto?

Analizando la figura 1¿resultó importante contar con un elevado número de armas nucleares en la Guerra Fría? ¿Por qué al final no se produjo un conflicto abierto entre ambas superpotencias?



Caricatura dibujada por Leslie Gilbert Illingworth donde se ve a Kennedy y Khrushchev haciendo un pulso en relación al episodio de la crisis de los misiles de Cuba

La crisis de los misiles de Cuba (1962)

La revolución de Fidel Castro en 1959, implicó que Washington reaccionara al poner en peligro sus intereses: ruptura de relaciones en 1961, impuso un bloqueo económico, y organizó una fallida invasión de emigrados anticastristas en Bahía de Cochinos en abril de 1961. En ese contexto, el régimen de Fidel Castro viró hacia el alineamiento con el bloque soviético y el establecimiento de una dictadura comunista. En octubre de 1962, aviones espías norteamericanos, detectaron la construcción de rampas de misiles y la presencia de tropas soviéticas. El 22 de octubre, Kennedy tomo una medida de gran dureza: estableció un bloqueo de la isla, desplegando unidades navales y aviones de combate en torno a Cuba. Si los navíos soviéticos intentaban forzar el bloqueo, el conflicto armado entre las dos superpotencias estaba servido.

Fue el momento de la Guerra Fría, donde más cerca se estuvo del enfrentamiento directo entre la URSS y EEUU y de la hecatombe nuclear. Finalmente, tras negociaciones secretas, Khrushchev lanzó una propuesta aceptada por Kennedy: la URSS retiraría sus misiles de Cuba a cambio del compromiso norteamericano de no invadir la isla y de la retirada de los misiles *Júpiter* que EE.UU. tenía desplegados en Turquía.

El mes siguiente la URSS desmontó y repatrió su material bélico ofensivo y EE.UU. levantó el bloqueo. La rápida solución de la crisis muestra la eficacia de la estrategia de la disuasión (la amenaza del holocausto nuclear) y la importancia del diálogo ente las dos superpotencias. Tras la crisis de Cuba, la coexistencia pacífica tomó plenamente carta de realidad.

DOC. 7. Nikita Khrushchev, 1962.

«Los americanos han rodeado nuestro país de bases militares y nos han amenazado con armas nucleares; ahora aprenderán lo que se siente cuando te están apuntando misiles enemigos. No hemos hecho más que darles un poco de su propia medicina.»

Respuesta de N. Khrushchev al periodista norteamericano Strobe Talbott, en Mayo de 1962.

A partir de la lectura de la crisis de los misiles de Cuba y el texto de Khrushchev: si ningún país quería un conflicto abierto, ¿Por qué se llegó a esta situación tan peligrosa? En tu opinión: ¿Las afirmaciones de Khrushchev tienen coherencia en el marco de la Guerra Fría?

9.2 Modelo del examen escrito

1. Lee el texto y contesta las preguntas:

Creo que debemos ayudar a los pueblos libres a cumplir sus propios destinos de la forma que ellos mismos decidan. Creo que nuestra ayuda debe ser principalmente económica y financiera, que es esencial para la estabilidad económica y política.

L. L. SNYDER

«Discurso del presidente Truman ante el Congreso de EE UU (1947)»
Fifty Major Documents of the Twentieth Century
Nostrand (Adaptación)

a) ¿A quién crees que se refiere Truman cuando habla de pueblos libres: a los del bloque occidental o a los del oriental?

b) ¿Por qué crees que era esencial la ayuda de EE UU a estos países?

2. Indica cuáles de estas afirmaciones sobre la guerra fría son verdaderas:

a) La reconstrucción económica de la URSS dio prioridad a la industria del consumo.

b) Rumanía y Polonia formaron parte del Pacto de Varsovia.

c) Los Estados Unidos y la URSS se enfrentaron directamente.

d) Las superpotencias intervinieron en conflictos en otros países para demostrar su poder e influencia.

e) La Comunidad Europea se fundó antes de la Segunda Guerra Mundial.

f) El primer astronauta en llegar a la luna fue el soviético Yuri Gagarin.

g) El muro de Berlín fue construido por la República Federal Alemana con el consentimiento de Estados Unidos.

h) La Guerra de Corea y de Vietnam fueron dos conflictos armados importantes durante la Guerra Fría.

3. Define brevemente los siguientes términos:

a) Guerra Fría.

b) Movimiento de países No Alineados.

c) Gran Salto Adelante.

d) Estado de Bienestar.

e) Equilibrio de terror.

f) *Perestroika*.

4. Clasifica las frases en economía o sociedad, y en del bloque oriental o del occidental.

- a) Los ciudadanos no disfrutaban de libertades.
- b) Expansión del consumismo.
- c) Creación del COMECON.
- d) Creación de la CEE.
- e) Concesión de créditos a través del Plan Marshall.
- f) Desarrollo de una clase media numerosa.
- g) Colectivización de las tierras.
- h) El Estado ofrecía gratuitamente servicios como educación, sanidad, etc.

3. Responde a las preguntas:

- a) ¿Qué es el sistema bipolar?
- b) ¿Qué países formaban cada bloque?
- c) ¿Qué país lideraba cada bloque?
- d) Anota el sistema político y económico que existía en cada bloque

1. ¿Qué medidas adoptó EEUU para evitar la expansión del comunismo en Europa?
 - a) Doctrina Truman, Plan Marshall, Pacto de Varsovia.
 - b) Doctrina Truman, Plan Marshall, OTAN.
 - c) Doctrina Truman, CAME, Pacto de Varsovia.
 - d) Doctrina Truman, CAME, OTAN.

2. ¿Qué organización creó la URSS como respuesta al Plan Marshall?
 - a) KGB.
 - b) Pacto de Varsovia.
 - c) CEEA.
 - d) CAME.

3. ¿Cuáles eran las características de los países del bloque oriental?
 - a) Democracias, economía planificada y sociedad igualitaria.
 - b) Totalitarismos comunistas, economía capitalista, sociedad igualitaria.
 - c) Totalitarismos comunistas, economía planificada, sociedad igualitaria.
 - d) Democracias, economía capitalista, sociedad desigual.

4. ¿Cuál fue una de las principales victorias israelíes contra los árabes?
 - a) La Guerra de los Dos días.
 - b) La Guerra de los Cuatro días.
 - c) La Guerra de los Seis días.
 - d) La Guerra de los Doce días.

5. ¿Cómo se llamó el programa de ayuda económica que EEUU concedió a Europa?
 - a) Plan Truman.
 - b) Plan McCarthy.
 - c) Plan Marshall.
 - d) Plan Kennedy.

6. ¿Cuál era el objetivo del Estado del bienestar?
 - a) Aumentar el consumo de productos elaborados.
 - b) Acabar con las diferencias sociales.
 - c) Incrementar los derechos políticos de los ciudadanos.
 - d) Ofrecer gratuitamente la vivienda, electricidad, sanidad, etcétera.

7. ¿Qué nombre recibieron los centros económicos chinos creados en el Gran Salto Adelante?
 - a) Sovjos.
 - b) Comunas.
 - c) Koljos.
 - d) Cooperativas.

8. ¿En qué conferencia, celebrada en 1955, se establecieron las bases del Movimiento de Países No Alineados?
 - a) Conferencia de Berlín.
 - b) Conferencia de Yalta.
 - c) Conferencia de Belgrado.
 - d) Conferencia de Bandung.

9. ¿Qué fue la Guerra Fría?
 - a) La división del mundo en dos bloques contrapuestos.
 - b) La creación de un bloque de países que no formaban parte del sistema bipolar.
 - c) La etapa de tensión permanente entre las dos superpotencias.
 - d) El enfrentamiento entre el bando aliado y los países del Eje.

10. ¿Cuál fue el término que acuñó Winston Churchill?
- a) El muro de acero.
 - b) El telón de acero.
 - c) El telón de hierro.
 - d) El muro de hierro.
11. ¿Qué dos presidentes hicieron posible la etapa de la coexistencia pacífica?
- a) Truman y Stalin.
 - b) Kennedy y Krushev.
 - c) Nixon y Breznev.
 - d) Mao y Tito.
12. ¿Qué presidente y en qué país se aplicaron la *perestroika* y la *glasnost*?
- a) Boris Yeltsin en la Federación de Rusia.
 - b) Vladimir Putin en la URSS.
 - c) Lech Walesa en Polonia.
 - d) Mijail Gorbachov en la URSS.
13. ¿Dónde sucedió la crisis del canal de Suez?
- a) Palestina
 - b) Etiopía.
 - c) Egipto.
 - d) Israel.
14. Ho Chi Minh fue un personaje relevante en:
- a) China.
 - b) Vietnam.
 - c) Corea.
 - d) India.
15. ¿Cuáles fueron protagonistas en la crisis de los misiles de Cuba?
- a) George Marshall y Raúl Castro.
 - b) Dwight D. Eisenhower y Fidel Castro.
 - c) Harry S. Truman y Che Guevara.
 - d) John F. Kennedy y Krushev.

9.3 Rúbrica para la exposición oral

RÚBRICA PARA LA VALORACIÓN DE LA EXPRESIÓN ORAL

	Sobresaliente	Notable/Bien	Suficiente	Insuficiente
Introducción y Contextualización	Realiza una buena introducción del tema a exponer y contextualiza perfectamente los diferentes contenidos que se desarrollan.	No efectúa una buena introducción, pero contextualiza correctamente los contenidos de la exposición.	Hace una buena introducción. Sin embargo la contextualización de los contenidos muestra incoherencias.	No ha hecho una introducción, ni ha contextualizado los contenidos que van a tratarse en la exposición.
Fluidez	Tiene fluidez y emplea vocabulario más específico.	Habla con fluidez pero no utiliza un vocabulario específico.	Muestra dificultades para hablar pero emplea vocabulario específico.	No habla con fluidez y no utiliza un vocabulario específico.
Volumen y Claridad	Habla con claridad y con un tono de voz de adecuado.	Se expresa con claridad, pero el tono de voz no es el adecuado.	No se expresa con claridad, aunque el tono de voz es el adecuado.	No hace esfuerzos para hacerse entender, con lo cual no se escucha bien lo que quiere decir.
Comunicación no verbal	Realiza contacto visual con el resto de los compañeros. Además muestra una correcta expresión corporal y seguridad en sí mismo.	Muestra una postura adecuada, pero no mantiene siempre el contacto visual.	Durante la exposición tiene una postura rígida y no mantiene contacto visual con los compañeros.	No tiene la postura adecuada y su expresión corporal denota desinterés sobre el tema que está exponiendo.
Contenidos	Hace referencia a todos los contenidos y además ha ampliado la información. También es capaz de comunicarlos de forma correcta	Expone los contenidos del tema y los comunica de forma adecuada.	No aparecen todos los contenidos y en ocasiones no los comunica de forma adecuada, teniendo que leer lo que está exponiendo.	Trata algún contenido y durante su exposición no hace referencia a ellos.
Fuentes y materiales utilizados	Ha usado diversas fuentes y los cita. Además emplea diferentes recursos durante la exposición.	Ha utilizado algunas fuentes y ha reforzado la exposición con algún material.	Aparte del libro solo ha usado una fuente de información. Se apoya con un único material en la exposición.	Solamente ha usado el libro como fuente de información y ha realizado la exposición sin ningún apoyo material.
Interacción con el grupo	Muestra una actitud respetuosa. Acepta las preguntas respondiendo lo que sabe y no enfadándose ante las críticas. No interrumpe durante el turno de otros compañeros.	Deja tiempo para las preguntas respondiendo lo que sabe. Se muestra molesto ante las críticas negativas. No interrumpe durante el turno de otros compañeros.	Solo hay un breve espacio para las preguntas. Además contesta a sus compañeros de forma agresiva. No interrumpe durante el turno de otros compañeros.	No deja tiempo para las preguntas y no escucha a sus compañeros. Además ha estado interrumpiendo en las exposiciones de otros compañeros.