

Jorge Reyes Pacheco

NIA/NIP: 566176

DNI: 18039030-S

Trabajo Fin de Máster
Especialidad: Geografía e Historia
Modalidad A

Jorge Reyes Pacheco

Facultad de Educación
Universidad de Zaragoza
2012



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

ÍNDICE

- **1. INTRODUCCIÓN: LA PROFESIÓN DOCENTE Y SU MARCO.**
(Páginas 3-14)
- **2. SELECCIÓN DE TRABAJOS**
(Páginas 14-20)
- **3. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS.**
(Páginas 20-25)
- **4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.**
(Páginas 25-34)
- **5. REFERENCIAS DOCUMENTALES: BIBLIOGRAFÍA, ETC.**
(Páginas 34-35)

1. INTRODUCCIÓN (LA PROFESIÓN DOCENTE Y SU MARCO TEÓRICO)

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad el concepto clásico del docente y de su profesión ha cambiado notablemente, ello ha conllevado un cambio sistemático y continuo de las habilidades propias del profesor y de la función que éste tiene ya no solo dentro del aula, sino en nuestra sociedad. Vivimos en un mundo de continuos cambios sociales, económicos, políticos o incluso ideológicos que hacen del profesor una especie de “superviviente” que se ha de adaptar a todos ellos lo más rápidamente posible y sin el mínimo espacio al error o la crítica constructiva. Hoy en día lo importante ya no es que un profesor tenga muchos conocimientos de historia y sea capaz de devenir en un auténtico erudito de la materia, todo lo contrario, el docente ha de ser capaz de adaptarse y moldear sus conocimientos al entorno y el ambiente en el que se halla. Por poner un ejemplo práctico, el profesor ha pasado de ser una especie de águila veloz, rápida y majestuosa que conoce como nadie su medio (el aire; la historia en nuestro caso) , a transformarse en un sapo o rana que si bien no es especialista en ningún campo, sí que es capaz de amoldarse y adaptarse a las condiciones que la sociedad le marque en cada caso (tierra, agua y aire en el caso de la rana; historia, geografía, economía, historia de las religiones, ciudadanía, etc. en el caso del docente). Es por todo ello, que ahora más que nunca la didáctica, la psicología, la psicopedagogía o el diseño de materiales se han convertido en pilares básicos de la profesión y que todo profesor ha de conocer y dominar. Para ser capaces de comportarnos como la rana del ejemplo, tenemos que conocer a nuestros alumnos, diseñar materiales de nuestras asignaturas que se adapten a las necesidades de los niños y trabajen sus competencias, ser capaces de planificar nuestra asignatura sin ser rígidos ni inamovibles en nuestros criterios iniciales, y sobretodo, aprender a divertirse enseñando, sino todo va a ser mucho más difícil. A lo largo de las siguientes páginas de este TFM voy a intentar desgarnar todo lo aprendido en el máster a partir de las clases teóricas en la facultad, las prácticas efectuadas en el centro educativo, la información leída y reflexionada a nivel individual, y sobretodo, encontrar un cauce o medio que converja todas estas ideas en una reflexión final.

MARCO TEÓRICO Y EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO. ¿Qué es la profesión de docente?

Comenzaré este apartado haciendo una breve mención a la base epistemológica de la didáctica de las Ciencias Sociales ya que creo que es un punto esencial de partida. Si hacemos una reflexión superficial sobre la profesión de docente de ciencias sociales podríamos llegar a la conclusión de que cualquiera puede enseñar historia, de hecho, ésta es la imagen que a menudo se vende en nuestra sociedad por parte de medios de comunicación u otras profesiones. Todos conocemos innumerables situaciones en las que escuchas o ves por la televisión a gente que no tiene ninguna titulación en ciencias sociales hablando sobre la historia de España o el impacto medioambiental del trasvase del Ebro. Por otra parte, y añadiéndolo a esta misma reflexión anterior, la historia a nivel académico no suele ser una asignatura nada fácil para el alumnado, sino todo lo

contrario, requiere de una madurez y desarrollo cognitivo bastante elevado. Por lo tanto, nos encontramos en este punto ante una contradicción notoria y que precisa de solución. Aquí es donde entra en juego la importancia capital de la didáctica en ciencias sociales, es decir, conocer las herramientas y los instrumentos que nos sirvan mejor para hacer nuestra materia a los alumnos y a la sociedad en general lo más cercana y entendible posible, definiendo a su vez a la misma como lo que es, una ciencia independiente y con su campo propio de estudio. Sin embargo, la didáctica en ciencias sociales no es algo que se construya al momento o pueda ser resuelto para siempre con una ecuación matemática. La didáctica, como toda ciencia o disciplina, está íntimamente ligada a la sociedad y al tiempo en el que vive. Los docentes en ciencias sociales precisamos de una didáctica adaptada a nuestro tiempo, a los problemas de nuestros alumnos actuales, y a las dificultades que ellos encuentran en nuestra materia. Es por ello que la didáctica de hoy en día no puede ser como la de hace 15 años, ni la de dentro de 20 años podrá ser como la de ahora, simplemente porque los protagonistas serán diferentes, o al menos sus ideas o pensamientos, quizás ya no sean los mismos. Un niño de 1990 comparado con otro del año 2012 tiene semejanzas pero también diferencias notorias, por lo tanto, el enfoque de la materia de historia en el 2012 también será relativamente distinto al que se tenía en el año 1990. Esto hace que el debate en didáctica de ciencias sociales sea cada vez más rico y diverso, con nuevas ideas y técnicas que se añaden a las anteriores, o simplemente, enriquecen las que ya había anteriormente.

Desde los años 1980-1990 el debate sobre la didáctica de las ciencias sociales se intensifica ya que se quiere dar un nuevo enfoque a la materia y además se esta observando como los alumnos tienen algunas dificultades para entender la teoría explicada y su interés respecto a la asignatura es en algunas ocasiones bajo o poco participativo. Atrás quedan los años anteriores donde el profesor llegaba a clase y se limitaba simplemente a explicar la lección del día dándole un protagonismo nulo al alumnado y sin que hubiera la mínima interactividad. En este periodo de inicios de los 90 son varios autores los que hablan de la necesidad de una didáctica en ciencias sociales que permita al docente encontrar estrategias y métodos técnicos para facilitar el aprendizaje. Para ello según el didacta Martín López, autor que intensifica el debate, hay que entender la docencia como un proceso de interacción entre el profesor y el alumno donde las estrategias de aprendizaje ayudaran a obtener por parte del alumno un conocimiento científico. El debate no se acaba ni mucho menos aquí, ya que posteriormente Contreras, incide en la necesidad de un compromiso moral del profesor con sus alumnos. Para este autor el trabajo del docente no se debe de reducir a un mero transmisor de conocimientos teóricos, sino que en el aula participan y están presentes cada día multitud de valores sociales o ideológicos que el profesor transmite a sus alumnos. Se habla de educación democrática. Tanto en el caso de Martín López como en el de Contreras creo que ambos añaden al debate sobre la didáctica en ciencias sociales dos elementos muy importantes y que he podido ver no solo en la universidad sino durante mis prácticas en el instituto. La necesidad de interactividad con los alumnos como proceso de una enseñanza bidireccional y no unidireccional por un lado, a la vez que el compromiso social del profesor respecto de sus alumnos, y por ende, hacia la sociedad en general. Por mucho que el profesor se quiera mostrar ante los demás como un ente amoral y aséptico, la realidad de cada día en el aula es completamente diferente. La forma en que el profesor se dirige a sus alumnos, las normas de clase, la expresión verbal, la educación, el tono de voz, la expresión corporal, etc. Todos ellos son signos inequívocos que van implícitos a nuestra forma de ser y de pensar, y por mucho que se quiera ocultar o disimular, los alumnos reciben toda esta

información primaria o implícita de la propia interacción entre dos o más personas. Si además de todo ello, unimos las características particulares de nuestra materia (las cuales evidentemente tienen un alto grado de componente social y humano), sin duda alguna que estaremos transmitiendo valores sociales y humanos a nuestros alumnos, algo que ni mucho menos es malo o negativo de por sí, siempre y cuando seamos muy conscientes de los valores que queremos ejemplificar y del grado de madurez que poseen nuestros receptores. Por ejemplo no es lo mismo incidir en un tema como la 2ª República Española con alumnos de 12 años, a hacerlo con otros de 17 o 18 años. El grado de madurez no solo marca la adquisición de conocimientos y la posterior reflexión, sino que también influye en el pensamiento ideológico y moral de cada persona en particular. A un niño de 12 años si le dices que Franco o Azaña eran malas personas, seguramente al no tener ningún tipo de estructura mental hecha ni conocimiento previo del tema, va a aprender de memoria tal cual lo que le digas, sin preguntarse si quiera si lo que le dices es correcto o no. Por tanto, en este caso concreto sí que los valores transmitidos por el profesor no son adecuados ni tienen una justificación lógica.

Otros de los autores que se unen a este debate epistemológico sobre la didáctica de las ciencias sociales son Joaquín Prats y Cristóbal Trepát. Ya hacia finales de la década de 1990 Prats hablaba sobre la necesidad de crear un grado o master del profesorado en secundaria que por un lado acotase el campo de la didáctica en ciencias sociales (saliendo ésta reforzada), y además diese mayor fuerza a las disciplinas referentes, en nuestro caso, historia, geografía y arte. En lo que respecta a Cristóbal Trepát, su mayor aportación al debate estriba en la necesidad de buscar un orden, y éste no llegaría de otra manera que con el diseño curricular, en el cual se trazarían las competencias a trabajar y los métodos didácticos a seguir para lograr los objetivos marcados previamente. En este apartado se incluirían por supuesto las programaciones didácticas y sus respectivas unidades didácticas. Como podemos ver estos dos autores reflexionan y hablan de elementos que están presentes en nuestro día a día como profesores. Durante todo el máster y el práctico posterior hemos estado diseñando programaciones, unidades, actividades, materiales, etc. Al principio es lógico creer que todo ello no tiene ninguna utilidad, pero sin embargo una vez realizas las prácticas y te encuentras ante los alumnos (verdadera prueba de fuego de lo que es ser profesor) compruebas como sin planificación y organización curricular es imposible llevar a cabo tu labor como docente. Las palabras de Trepát no son algo carente de lógica o practicidad, todo lo contrario, son la esencia de lo que es ser profesor hoy en día y de la necesidad que existe de saber programar y saber diseñar las actividades de tu materia. Durante las prácticas en el centro escolar hubo un elemento que me pareció muy curioso y a la vez bastante descorazonador; la profesora de la asignatura de historia de 1º de ESO había diseñado durante el fin de semana una serie de actividades a partir de la programación y la unidad didáctica que se iba a desarrollar durante esa semana, tras haber estado horas y horas diseñando materiales y planificando la clase resultó que los materiales virtuales (ordenadores y pantallas) no funcionaban. El desastre era absoluto y yo a nivel personal me puse en su lugar y pensé que no sabría qué hacer en ese momento, sin embargo ella pronto se le ocurrió una actividad alternativa que tenía planificada de otros años y la desarrollo en el lugar de la prevista. Al final todo salió bien y la clase se desarrolló sin ningún problema, su explicación a mi pregunta sobre la actividad fue muy sencilla y práctica: “Cada año anoto en mi programación las actividades que han funcionado bien, y también las que no lo han hecho. De esta manera voy reelaborando cada año mi programación y de esta forma diseño nuevas actividades alternativas a partir de las

hechas anteriormente y que han dado su fruto positivo”. Lo cierto es que la respuesta parecía simple y evidente, pero muchas veces lo simple y fácil se convierte en lo verdaderamente difícil de conseguir.

Continuando con el debate sobre la epistemología me gustaría nombrar en último lugar a tres autores más que creo que añaden ideas muy interesantes a las ya vistas anteriormente, no solo en el plano didáctico sino también disciplinar. En primer lugar estarían Pilar Benejam y Pagès quienes centran su discurso en la transversalidad de las ciencias sociales. Durante mucho tiempo los docentes en ciencias sociales han sido historiadores o geógrafos, o lo que es lo mismo, no ha existido esa figura del profesor de ciencias sociales. Los docentes en historia simplemente se centraban en su materia concreta, dejando de lado todo contacto con las otras especialidades de las ciencias sociales y buscando una didáctica propia que les fuese cercana y adaptable. Lo mismo ocurría con los geógrafos o historiadores del arte. Es en este punto donde Benejam y Pagès ponen el acento de la necesidad de una interdisciplinaridad que conecte las diferentes materias y logre por tanto una didáctica común y conjunta a todas. Ya no existe el docente historiador o el docente geógrafo, lo que se pide es un profesor de ciencias sociales que conozca todas las disciplinas que lo componen y sea capaz de buscar y diseñar una didáctica que aúne conocimientos, y no los divida o separe. Es muy difícil explicar la historia sin geografía, al igual que es imposible explicar la historia del arte sin historia, todas ellas a nivel académico están interconectadas, y por tanto, en este apartado lo que se pide es que también lo estén curricularmente y didácticamente. Esta misma paradoja la he podido vivir también durante las prácticas en el centro escolar, en particular, con una profesora de geografía de 1º de ESO. Durante la unidad de los romanos, la docente intentaba ofrecer a los alumnos una visión global sobre la economía, sociedad, cultura o civilización romanas. Sin embargo, cada vez que explicaba un apartado tenía una tendencia inevitable a acabar hablando sobre algo de geografía económica, social o política. Al principio no entendía como le podía ocurrir todo el rato lo mismo, pero cuando me vi en su situación siendo yo el que daba la clase percibí también como yo también cometía el mismo fallo. Me tocó hacer una unidad didáctica sobre geografía siendo yo licenciado en historia, además, una unidad sobre el relieve de España que teóricamente es una lección bastante acotada y cerrada de explicar. Pese a las advertencias y lo vivido anteriormente con ella no pasaron ni 10 minutos y ya sin darme cuenta comencé a divagar sobre un apartado que nada o poco tenía que ver con la geografía de España. Se trataba de explicarles a los alumnos características generales del relieve, entre ellas las características que hacen de la Península una especie de meseta amurallada al estar rodeada de cordilleras exteriores. Para que entendieran mejor esta idea sin pretenderlo previamente me dispuse a hablarles sobre la llegada de los romanos a Hispania y las dificultades que encontraban en conquistar el territorio, una de las cuales sin duda era su dificultada orografía que beneficiaba a los defensores iberos. Los alumnos durante un rato se quedaron callados y sin saber que decir y yo al momento me di cuenta de que me había ocurrido exactamente lo mismo que a su profesora de geografía. Posteriormente al comentar con ella lo ocurrido llegamos a la conclusión de que normalmente el profesor tiene tendencia a hablar de aquello de lo que se siente seguro, y en mi caso al ser licenciado en historia, mi tendencia es ésta misma. Sin embargo, y en referencia a lo comentado sobre Benejam y Pagès, creo que los docentes en ciencias sociales tenemos que intentar hacer un esfuerzo por adquirir los conocimientos relativos a las otras disciplinas que componen las ciencias sociales ya que ello no solo mejorara nuestra didáctica sobre la

materia, sino que reforzara nuestros conocimientos propios sobre la disciplina de origen.

En segundo lugar y en sintonía con la reflexión anterior, sitúo al autor Isidoro González quien por su parte viene a complementar y reforzar la idea expuesta por Simó Prats acerca de la profesionalización de las ciencias sociales y su educación. La idea central de Isidoro aboca por que la didáctica de las ciencias sociales se consolide como ciencia pero que no pierda su objetivo principal que es la educación. En este aspecto da 3 líneas o puntos principales:

- Una ciencia social – educativa (buscar que el alumnado desarrolle su aspecto crítico).
- Dimensión constructivista del conocimiento (Según la evolución del alumnado vamos cambiando el curriculum).
- La motivación. (Para motivar a alumnos de 14-16 años hace falta que se trabajen contenidos que están en nuestra vida diaria). Esto exige una formación continua del profesorado.

Todos estos puntos son compartidos en la actualidad y también los hemos podido analizar tanto en clase como en las prácticas. Las ciencias sociales es una materia que sin duda trabaja la opinión crítica del alumno y que incentiva a que éste aprenda a pensar por sí mismo y reflexionar sobre el mundo que le rodea y su papel como ciudadano dentro de nuestra sociedad. La motivación está en consonancia con todo ello, cuando el alumno ve que lo que da en clase es parte de la realidad que vive diariamente, sin duda que su motivación en clase será cada vez mayor y tendrá un gran interés por conocer y aprender a ser un ciudadano más. Por todo ello como indica Isidoro hace falta un profesor de secundaria actualizado y con una formación continua y permanente que sepa dar respuesta a las necesidades y dudas del alumnado.

El tercero y último de estos 3 autores mencionados anteriormente es Xavi Hernández. En el texto *“Epistemología y diversidad estratégica en la didáctica de las ciencias sociales”* aparecen distintos enfoques o ideas que lanza el autor sobre la didáctica de las ciencias sociales y que son básicos para entender las líneas actuales de debate o investigación que existen. Estos enfoques se recogen básicamente en estas 6-7 ideas:

- 1- La didáctica de las ciencias sociales tiene como misión que el profesor aprenda a dar clase. (No interesa tanto hacer un ejercicio sobre el Compromiso de Caspe sino que el profesor aprenda a desarrollar una comunicación enriquecedora y comprensiva con sus alumnos). Este punto es muy importante y se vive a la hora de tener que dar clase. Tras acabar la licenciatura correspondiente muchos de nosotros tenemos diversos conocimientos sobre historia, economía, política, sociedad, etc. Sin embargo, tener muchos conocimientos no significa saber transmitirlos, ni significa tener que ser buen profesor a la fuerza. Anteriormente ya hemos hablado de la necesidad de un prototipo de docente nuevo, alejado de la antigua imagen de historiador o geógrafo. Para que esto se convierta en una realidad es imprescindible que exista una didáctica que enseñe a ser docente y que proporcione herramientas al profesor. Por tanto, como bien dice Xavi Hernández, una didáctica en ciencias sociales para formar y enseñar al profesor.
- 2- La didáctica de las ciencias sociales como toda ciencia tiene sus límites, y por tanto, nunca habrá nada exacto ni matemático al 100%. Cada clase y cada profesor es un mundo, lo que vale para unos alumnos y en un contexto no tiene

por qué servir en otro bien distinto. La clave no se halla en los límites de la didáctica de las ciencias sociales, sino en la capacidad del profesor para adaptar los conocimientos que posee al contexto en el que se encuentra.

- 3- La educación como un instrumento de cambio social. La escuela y el instituto tienen un carácter inequívocamente social, a él llegan niños de diversos orígenes y condiciones, y el docente ha de ser capaz de conocer todas estas particularidades individuales para conseguir un aprendizaje colectivo y formativo. Muchas veces sin darnos cuenta los profesores no somos conscientes de los enormes cambios que pueden producirse en el ámbito educativo, lo cual no deja de ser normal o entendible ya que estamos hablando de un medio totalmente permeable a la sociedad ya que se nutre de ésta misma cada año. Los problemas de los niños, de la familia, de la ciudad o del país están presentes en cada clase y en cada materia, todos somos personas, y los alumnos también adquieren con el tiempo sus reflexiones e ideas sobre lo que es la sociedad actual y el mundo que les gustaría construir en un futuro. Los conocimientos académicos que adquieren en historia, arte o geografía les sirven para conocer mejor la realidad que viven, y por tanto, les proporciona las herramientas necesarias para construir su propio pensamiento ideológico o moral, en ocasiones parecido al del profesor, y en otras, totalmente distinto. Un ejemplo vivido al respecto de ésta reflexión durante las prácticas fue el siguiente:

Al iniciar la unidad didáctica del mundo clásico en 1º de ESO, la clase comenzó con la visualización de un gran mapa de Europa en el que también se incluían partes del norte de África y Asia menor. La primera pregunta de la profesora fue la siguiente: ¿Alguien sabría decirme dónde se encuentra Grecia en el mapa? Y a continuación: ¿Qué sabéis sobre este país?

Al principio ningún niño sabía identificar a Grecia en el mapa, hasta que 2 de los niños dijeron que era un país que estaba al lado de Italia. La pregunta de la profesora fue: “¿Te suena por el imperio romano?” Y la respuesta del niño fue totalmente inesperada: “No, me suena porque he visto en la televisión que es un país que está en crisis como Italia, España y Portugal”. Posteriormente a la hora de hablar sobre lo que sabían de Grecia en general, ninguno de ellos recordaba nada de Aquiles, Troya, Creta, Minotauro, Democracia, Partenón, Atenas, etc. Lo que sabían los niños sobre el país era justamente todo lo que veían en la televisión, escuchaban hablar a sus padres o leían en los periódicos: Crisis, economía, dinero, Unión Europea, Euro, etc. Me sorprendió ver como unos niños de 12 años se sentían mucho más interesados por saber lo que era el euro, el déficit o un rescate que por conocer quién era Aristóteles o de que iba la democracia ateniense. En este ejemplo podemos visualizar como los problemas de la sociedad se impregnan y participan de la vida cotidiana en el instituto, es decir, la escuela es un vehículo más de cambio social.

Como hemos visto a lo largo de todo este primer apartado la epistemología de la didáctica de las ciencias sociales es básica e imprescindible para entender la profesión de docente ya que nos dibuja un marco teórico de lo que es ser profesor y de los retos que existen en la profesión. Cada autor colocaba el acento o hacía hincapié en un aspecto que creía más oportuno, ya sea la organización curricular, el papel social de la escuela, la interdisciplinariedad o la necesidad de redefinir lo que es ser profesor de

secundaria y la formación universitaria necesaria para ello. Sin embargo todos ellos tenían algo en común, sus ideas o propuestas en la mayoría de veces estaban interconectadas o formaban parte de un todo común. Y de hecho, esto mismo es lo que vivimos hoy en día tanto en el máster como en las aulas de secundaria durante las prácticas. Existe una organización curricular de las programaciones y unidades que permite mejorar y diseñar una didáctica más elaborada. Existe un mayor compromiso de lo que es la enseñanza en secundaria y de la formación necesaria al haberse hecho realidad el deseo de un master o curso especializado en formación del profesorado. Algunos elementos como la psicología o pedagogía han entrado con fuerza el hacerse cada vez más patente la necesidad de entender al alumnado y de que cada clase sea una interacción bidireccional entre alumno y profesor, no únicamente unidireccional como había sucedido anteriormente. Y además, como conclusión, ha habido un mayor grado de profesionalización de la enseñanza que ha permitido que el antiguo docente de historia pase a ser un nuevo docente de ciencias sociales, el cual aglutina a todas las especialidades.

En el siguiente apartado voy a intentar responder a la pregunta clave que nos suscitaría a todos tras lo leído anteriormente:

Entonces, ¿Qué es ser docente en ciencias sociales?

La definición de docente iría mucho más allá de una simple o básica definición terminológica, ya que la propia figura del docente no siempre es la misma, o mejor dicho, no siempre es vista por parte de sus alumnos de la misma forma. Algunas veces nos encontramos ante una imagen de profesor de ciencias sociales que tiene que dar la clase de historia y que su misión es evaluar a cada alumno por competencias. En otras ocasiones sin embargo la figura del docente pasa a ser la de un profesor-tutor que ha de hablar con cada alumno, tratar con las familias, dialogar con los profesores de otras materias, etc. En definitiva, una función totalmente distinta. Además de estas dos funciones mencionadas anteriormente, (docente y tutor), existen otras tantas que son tanto o más importantes y que seguramente influyen todavía más en el alumnado. La primera de estas sería la función de psicólogo. Antes de comenzar el curso, a la hora de diseñar las programaciones y unidades, el docente ha de reservar un espacio para aquellos alumnos con dificultades curriculares derivadas de orígenes sociales, proveniencia de otro país, problemas cognitivos, etc. Por tanto, desde el primer día, el docente ha de cumplir una misión implícita de psicólogo, localizando todos aquellos problemas que puedan surgir a lo largo del curso (tanto a nivel grupal como individual) y buscando o encontrando la solución más idónea para cada uno de ellos. A la hora de buscar ejemplos se nos pueden presentar varios como: Problemas de bulimia, anorexia, mal comportamiento, marginación, falta de adaptación, maltrato familiar, drogas, etc. El papel del docente a la hora de canalizar todos ellos va a ser sin duda central y protagonista.

Es por todo ello que bajo mi opinión la definición más exacta posible de docente en ciencias sociales sería aquella que aunara las distintas funciones (Profesor, Tutor, Psicólogo) descritas aquí arriba más algunas otras que he querido añadir a continuación a modo de complemento:

1. *Nivel Moral-Psicológico*: El profesor para los alumnos es mucho más que una simple figura académica que transmite conocimientos y evalúa a cada uno de ellos a finales de junio. Somos un referente y una figura de análisis continuo y

permanente. Hay muchos alumnos que no tienen padre/madre, o que su figura materna/paterna está ausente, es por tanto que van a tender inequívocamente a buscar en el profesor aquella figura referente que en sus casas por el motivo que sea no encuentran. Este aspecto no solo nos carga con una mayor responsabilidad educativa y moral, sino que lo que nos tiene que hacer es ser conscientes del papel tan importante que desempeñamos en la educación y formación de nuestros alumnos. Además a todos los niveles, académico, moral, educativo, afectivo, etc. En este apartado me parece especialmente relevador el artículo de “El profesor educador” en el cual se tratan todos los aspectos psicológicos, morales, afectivos y morales que rodean a la profesión de docente a la hora de convivir diariamente con alumnos de 12-18 años, con los problemas que ellos mismos nos presentan y de los cuales demandan en numerosas ocasiones nuestra ayuda. Querría comentar brevemente dos frases del texto que me han parecido especialmente relevantes:

- “El profesor esta para servir a sus alumnos. Tanto a los que considera buenos como a los que no tan buenos”. El profesor no se puede limitar a dar una clase magistral para toda la clase sin reparar o prestar especial atención a aquellos alumnos que presentan dificultades o su situación personal dificulta el aprendizaje. Para ser un buen psicólogo y tutor, y por ende buen docente, hace falta conocer y estar al servicio de los alumnos.
 - “Son las necesidades de nuestros alumnos las que justifican nuestra profesión”. El docente existe porque la sociedad y los niños necesitan de una figura o referente que les guíe y les proporcione herramientas para crecer como personas y ciudadanos, tanto a nivel académico como social o afectivo. El aspecto social del profesor es esencial, si solo nos fijamos en lo académico y en que el alumno simplemente sea capaz de aprenderse de memoria una lista de reyes godos, ¿para qué la sociedad necesitara docentes? Si llegamos a este punto, ocurrirá lo que está sucediendo en EEUU, Inglaterra o ya incluso Francia, donde cada vez más los niños se quedan en casa y sus padres les ayudan en el autoaprendizaje.
2. Nivel humano-social-ideológico: El instituto para la mayoría de los alumnos es el tercer pilar de socialización. En primer lugar está la familia donde pasan al día de 8 a 12 horas. En segundo estarían las relaciones con los amigos o conocidos, las cuales representan pocas horas a lo largo de la semana pero se incrementan los fines de semana y en vacaciones. En tercer y no por ello menos importante lugar, estaría la escuela donde pasan alrededor de 6 horas diarias.
- Durante la niñez, hasta los 12 años, los alumnos habitualmente tienden a seguir aquello que han aprendido en casa con sus padres o familia, es decir, creen en la religión por ejemplo porque sí, no porque nunca se hayan hecho un planteamiento moral o ideológico. De hecho muchas veces sus pensamientos entran en contradicción permanente con sus acciones. Un niño puede decir que es muy religioso y reza mucho, y a la vez, ser un niño que pegue mucho o se meta con otros compañeros, lo cual para un adulto parece irracional. Lo mismo ocurre a nivel social, hasta los 10 años sus padres y su familia es el principal centro de sociabilización del alumno, por supuesto que ya van con amigos pero para ellos el centro de su pensamiento y forma de ser sigue siendo su casa y familia. Todo ello cambia a partir de la adolescencia, el adolescente o joven empieza a buscar fuera de casa nuevos referentes y nuevas ideas para formar su

propia personalidad, diferente de la de sus padres. Aquí es donde el instituto juega un papel esencial en la sociabilización y maduración del joven. El adolescente va a buscar fuera de su familia los referentes que necesita para formar su personalidad, y estos referentes inequívocamente los va a encontrar en aquellos lugares en los que pasa más tiempo, tiempo libre (amigos) e instituto (amigos y nuevos conocidos). Todo lo que va a ver y vivir en el centro escolar (compañeros, amigos, profesores, conocimientos académicos, etc.) marcará al adolescente, cambiando parte de su forma de ser y de las ideas previas que tenía anteriormente. Por tanto, la importancia socializadora, ideológica y humana del instituto, y del docente como primer referente, va a ser primordial. En ello radica la importancia de un docente que sepa qué papel está jugando en la educación de sus alumnos, y los métodos a seguir para favorecer un ambiente que incentive el desarrollo del alumnado.

Sin embargo, pese a todas estas aclaraciones anteriores, la definición todavía sería incompleta ya que el ser docente va todavía mucho más allá de todo esto, hay diversos elementos o cuestiones que sin duda modifican o matizan la profesión de docente y la concepción que se tiene de la misma tanto a nivel educativo como de opinión pública. Las condiciones de trabajo o los retos personales están en correspondencia con las dificultades y los retos que vivimos actualmente y que sin duda afectan a nuestra visión de la profesión y en lo que queremos que se convierta en el futuro. Dentro de esto hay diversos elementos como:

- 1) Estado: El estado mediante las sucesivas leyes educativas proporciona un marco legal de cumplimiento y exigencias que el docente debe de expresar en sus programaciones y unidades didácticas. Inequívocamente cada ley educativa lleva consigo unas tendencias implícitas a nivel político, social e ideológico que el docente, este más o menos de acuerdo, ha de seguir. Hoy en día por ejemplo nos resultaría extraño una asignatura en la que se intentara justificar el régimen franquista, pero esto mismo ha ocurrido y en su momento la mayor parte de la opinión pública estaba de acuerdo. Por tanto, el docente, además de psicólogo, tutor, profesor de ciencias sociales, figura referente, etc. Ha de ser también un buen actor, capaz de interpretar desde el papel que menos le gustaría hasta el que mejor se adapta a sus condiciones. ¿Acaso no hay profesores licenciados en historia dando clase de religión o economía?
- 2) Sociedad: Actualmente la profesión de docente ha sufrido un importante desprestigio, ya no solo a nivel económico o de respaldo del estado, sino a nivel de opinión general. Cada vez se extiende más la idea de que la educación y los profesores no tienen un peso importante en nuestra sociedad, se cree que su papel es secundario y que al final, sobre todo los de historia, enseñamos lo que nos interesa. Aquí en este aspecto haría falta también la figura del docente reivindicativo y a la vez comprometido con su labor. No se puede reivindicar ni pedir algo cuando el trabajo no se ha hecho bien o no ha sido el correcto, de igual manera que tampoco se puede dar la espalda a un bien social tan común como la educación.
- 3) Publicidad-Política: Desde los medios de comunicación muchas veces se ofrece una imagen que sin pretenderlo inicialmente daña mucho a la profesión de

docente y la propia educación. Dejando de lado asuntos como la programación televisiva, en algunos debates o círculos televisivos casi nunca aparecen docentes o personal cualificado del tema que se va a tratar. Por ejemplo, en un debate sobre la memoria histórica o la rehabilitación de una cárcel, nunca aparecen como debatientes licenciados en historia, geografía, profesores de secundaria, catedráticos de universidad, etc. Todo lo contrario, la mayoría de veces son periodistas o personas cuya titulación nada o poco tiene que ver con el tema a tratar. Si esto, añadimos la sensación que tienen muchos jóvenes de que para ganar dinero y tener éxito en la vida hace falta ser famoso o futbolista, entenderemos mucho mejor la situación deficitaria de nuestro sistema educativo.

- 4) Padres: La educación familiar en España durante los últimos 50 años ha dado un giro de prácticamente 360 grados, ya no solo en la propia estructura de la familia (antes familias tradicionales con varios hijos y pocos recursos económicos) sino a nivel social y cultural. Estos cambios producidos en la familia, evidentemente, también han llegado al sistema escolar. Así como anteriormente, la figura del profesor era vista como respetable y distante por parte de los padres, en la actualidad se ha visto modificada a cercana y dialogante por parte de éstos mismos. Un hecho que a simple vista podría considerarse como positivo y carente de problemas, no ha dejado de traernos sin embargo una serie de complicaciones para el docente que anteriormente no existían. Hace 30 años cuando un alumno sacaba malas notas o no iba bien en el colegio, normalmente se le consideraba por parte de los padres y profesores como el único y verdadero culpable del fracaso. Actualmente sin embargo ocurre todo lo contrario, cuando el alumno suspende y se llega al fracaso escolar la culpa tanto del alumno como de los padres va dirigida, sorprendentemente, hacia el profesor. Uno podría pensar razonadamente, ni una situación ni la otra tampoco. Cuando se da el fracaso de un alumno a nivel escolar la culpa ni es exclusiva del alumno, ni tampoco del profesor o los padres, las responsabilidades son compartidas. Este hecho que resultaría evidente, en nuestros días, parece dejar de serlo. Así pues, el docente de hoy se encuentra también con la situación de que los propios padres del niño, en vez de escucharle y ayudar en la educación de su hijo, se ponen del lado del niño ignorando o haciendo “oídos sordos” a gran parte de las advertencias del docente, con lo que nuevamente, se promueve un desprestigio o se evidencia una falta de apoyo social hacia el profesorado, con las correspondientes consecuencias que ello tiene en los posteriores resultados académicos globales del país.

Finalmente, como último apartado dentro de esta primera parte de introducción al TFM me gustaría hacer una breve mención a los retos profesionales que tanto a nivel individual como colectivo creo que tienen los docentes de ciencias sociales por delante:

- Buscar una mayor autonomía del profesorado. Hoy en día todo el mundo opina sobre lo que tiene que hacer un profesor, como tiene que dar la clase, como tiene que evaluar a los alumnos, etc. La mejor forma de recuperar el lugar “perdido” es profesionalizando lo más posible lo que es ser docente en secundaria.
- Lograr una mayor cooperación e interdisciplinaridad con las disciplinas de lenguas modernas. Tanto la historia como la geografía o el arte son materias que se prestan a un importante cambio de estructura que las convierta en algo más

que una materia de ciencias sociales. A nivel personal creo que las lenguas modernas son un auténtico reto de la enseñanza en España, en un mundo cada vez más globalizado es imprescindible dominar 2 o 3 lenguas diferentes a la materna. En esta encrucijada pueden participar de forma amplia y continua las ciencias sociales. ¿Os imagináis una clase de historia del absolutismo en francés, o una clase de modernismo en alemán? O mejor aún, ¿Qué tal una clase de economía capitalista en inglés? Estoy seguro que nada puede redefinir mejor el papel central de las ciencias sociales en el sistema educativo como su implicación con las lenguas modernas. Durante las prácticas en el centro educativo he tenido la oportunidad de asistir y dar clase tanto de ciencias sociales como de francés, y sin duda que he aprendido a que ambas pueden trabajar y complementarse sin dificultad alguna. Cuando en clase de francés he intentado hacer con los alumnos alguna actividad de geografía o de historia la respuesta de ellos ha sido positiva y al contrario de lo que se podía imaginar, su motivación era bastante alta. Leer un texto en clase de francés sobre el exilio republicano después de la Guerra Civil en Francia, o por ejemplo, ver un video también en clase de francés sobre el cambio climático en Europa junta los dos conocimientos, el geográfico por un lado y el lingüístico por el otro.

- Saber utilizar las nuevas tecnologías sin perder la esencia. En la actualidad estamos viviendo un gran “boom” informático e informativo sobre las nuevas tecnologías y su imprescindible utilización en el centro escolar. Desde luego que los docentes han de manejar éstas tecnologías, pero no por ello se deben de abandonar todas las prácticas y las formas de enseñar que existían anteriormente. El ordenador y los nuevos aparatos informáticos nos ofrecen un gran abanico de posibilidades a la hora de diseñar y realizar actividades con los alumnos, pero la utilización constante y repetitiva de ellos puede acabar por resultar tanto o más perjudicial que una antigua y clásica clase magistral donde el profesor explica y los alumnos son agentes pasivos. La utilización de Power Point o PDF en exceso y sin ningún tipo de didáctica complementaria convierte una sesión innovadora en una clase monótona y sin interés. Las nuevas tecnologías nos ayudan y tienen su espacio, pero nunca pueden suplantar ni al profesor ni a la didáctica que éste ha de elaborar para cada sesión. Los alumnos no aprenden más por estar continuamente viendo documentos en pantallas de ordenador, que haciendo mapas o realizando actividades prácticas. Esto mismo lo he vivido en varias ocasiones en las prácticas, y especialmente a nivel particular en mi primera sesión de la unidad didáctica ya que intenté introducir el tema del relieve con la ayuda de ciertos soportes visuales a ordenador y me di cuenta como los alumnos se distraían más o no seguían tanto la explicación que cuando posteriormente lo hice con un mapa físico clásico, colgado en la pizarra y donde yo con mi mano iba señalado distintos elementos. Por tanto, ni lo clásico es incorrecto ni lo nuevo debe ser la base del docente, en el equilibrio normalmente esta la respuesta más idónea.
- Proporcionar a los alumnos una nueva imagen de la asignatura de ciencias sociales, y en especial, de la historia. Habitualmente los alumnos siempre relacionan la historia con los grandes acontecimientos militares o políticos dejando de lado temas muy importantes y enriquecedores como la cultura, la sociedad o el pensamiento. Resultaría interesante el intentar trabajar por parte del docente aspectos de cada época que tengan una relación clara con los

aspectos descritos anteriormente (cultura, sociedad o pensamiento). Es importante incentivar a que los alumnos reflexionen y sepan hacer un ejercicio de empatía, es decir, colocarse en el lugar de una persona de esa época y saber entender y comprender mejor los cambios sociales o políticos que se derivan de los acontecimientos ocurridos en cada momento. Por ejemplo cuando muere Fernando VII y la Regente María Cristina inicia junto con los partidos liberales un cambio hacia la construcción de un nuevo estado moderno, ¿Por qué hay una buena parte del campesinado que apoya a los nobles y clérigos absolutistas en lugar de apoyar a los liberales? Si los alumnos y nosotros mismos no hacemos un ejercicio de empatía de entender la cultura, la ideología y la sociedad de aquella época, nos será imposible el comprender los hechos que se suceden y la postura que toman en cada momento sus protagonistas.

La conclusión final de esta introducción sería que ni la profesión de docente es algo simple de acotar teóricamente, ni su función ha sido y es siempre la misma. Por un lado vivimos en un continuo y enriquecedor debate sobre la epistemología de su didáctica en ciencias sociales, la cual marca caminos y posibilidades a la hora de diseñar y elaborar lo que debe de ser la profesión del docente. Pese a ello, la figura del docente no es fácil de identificar ni definir ya que en la propia palabra “docente” van implícitas otra serie de cualificaciones o papeles a desarrollar por parte del profesor para los cuales precisa de una formación humana y personal muy amplia. En este apartado añadíamos a la palabra “docente” las acepciones de tutor, psicólogo, figura referente, etc. Finalmente en la parte final he querido aportar una mayor cantidad de opinión y reflexión personal sobre los elementos que influyen en la persona del docente y los retos profesionales que creo que en un futuro me gustaría conocer y llevar a cabo para ser un buen profesor.

2. JUSTIFICACION DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS, UNIDADES DIDACTICAS, ETC.

En este segundo apartado a tratar en el TFM he intentado escoger aquellos proyectos o trabajos que más me han marcado a la hora de su realización y que creo que más me han hecho reflexionar sobre la profesión de docente. Todos ellos los hemos trabajado repetidamente en clase durante el máster, especialmente la Programación y Unidad Didáctica, a la vez que también los hemos tenido que desarrollar de manera más práctica y continua durante las estancias en los respectivos centros educativos. Estos son por tanto los trabajos que he seleccionado para su comentario:

- 1- UNIDAD DIDÁCTICA
- 2- ESTUDIO COMPARATIVO
- 3- PROYECTO DE INNOVACIÓN

Todos ellos guardan una relación entre sí, y es justamente este criterio, el que he creído que más puede ayudar a la comprensión de cada uno de forma individual.

1- Unidad didáctica

La elección de la unidad didáctica como uno de los trabajos a analizar se debe en parte a dos razones fundamentales, la primera el tratarse de un documento central dentro del

currículo lo que lo convierte en un tipo de documento que vamos a tener que realizar en sucesivas ocasiones a lo largo de nuestra carrera profesional, y la segunda el definirse como el documento más personal y propio que puede tener cada profesor, respetando siempre los decretos y el currículo autonómico. Esto último es primordial ya que todo lo que hemos aprendido a lo largo del máster, de las prácticas y de la experiencia personal previa se va a ver reflejado sin duda en este documento. A continuación voy a explicar de forma detallada cada una de las dos razones expuestas anteriormente:

- **Relación con el currículo y la Programación:** La unidad didáctica ocupa por así decirlo el último escalafón dentro de la concreción curricular, es decir, la base de la pirámide. Sin embargo su papel dentro de la vida diaria de un instituto es fundamental, por no decir, el más importante, especialmente para quien lo diseña que no es otro que el docente. Se trata por tanto de un documento con un alto grado de aportación personal, donde el docente exprime y manifiesta sus ideas, proyectos, objetivos, recursos, actividades o metodologías a desarrollar en un curso determinado, con un alumnado concreto y en unas condiciones determinadas. Todo lo que he comentado y expuesto en la introducción sobre lo que es ser docente y cómo se puede definir su trabajo, está presente en sus unidades didácticas. Si hacemos un breve recorrido por los distintos estadios de la pirámide curricular comprobaremos como ningún documento nos puede acercar mejor a lo que representa nuestra profesión como lo hacen las unidades didácticas. Como podemos leer en libro de (BERNAL) en lo alto de la pirámide educativa se encuentran las Leyes Orgánicas estatales, los Reales Decretos y posteriormente a nivel autonómico el Currículo que nos definen los elementos que tienen que ser trabajados y estudiados en cada curso, las competencias que tienen que conseguir los alumnos y los contenidos a tratar. Posteriormente, todo esto llega a cada centro escolar, donde el equipo directivo a partir de las leyes anteriores elabora un PEC (Proyecto Educativo de Centro) en el que añade elementos personales y propios del centro como su ideología, proyectos, normas u organización. Otro escalón por debajo se encuentran la Programación General Anual (PGA) y la Programación Didáctica Anual del Departamento donde por fin el docente tiene una cierta participación en su elaboración y diseño, sin embargo todavía se trata de un estadio bastante general en el que lo prima es el dialogo y la puesta en común de ideas entre los distintos miembros del departamento. Finalmente, nos encontramos ante la Programación Didáctica del curso y sobretodo sus respectivas unidades didácticas las cuales han sido elaboradas íntegramente por el docente de la asignatura, respetando siempre en todo momento los estadios anteriores de los que hemos hablado y las normas que cada uno de ellos ha marcado en su realización. En la unidad didáctica es donde van a aparecer los contenidos que se van a tratar en cada tema de la asignatura, las herramientas que para su desarrollo se van a utilizar (libros, cuaderno, medios gráficos, informática, etc.), la metodología que se va a seguir para que el alumnado comprenda lo mejor posible los contenidos y por último la forma de evaluar el proceso de aprendizaje.
- **Un documento personal del docente:** La elaboración de cada unidad didáctica no es algo sencillo ni irrelevante, todo lo contrario, en éste documento se basa todo lo que somos como docentes, tanto a nivel personal como académico. Durante las sesiones del máster hemos aprendido a elaborar unidades didácticas inicialmente a nivel más formal (leyes, normas, decretos, etc.) para más tarde

centrarnos en aquellos aspectos que más incidencia van a tener en nuestras clases y en el modelo de profesor que queremos ser. En este último apartado destacaría por encima de todo las actividades diseñadas ya que es la parte de la unidad didáctica que tiene un carácter más interactivo y a la vez participativo con los alumnos, lo cual sin duda enriquece y complementa tu formación inicial. Es por todo ello que la realización de este documento ha sido lo que más me ha permitido acercarme a la realidad de lo que es el trabajo del docente, los retos y problemas que se encuentra, y las dificultades añadidas que sin estar previstas anteriormente suceden cada día. Cuando realizas una unidad didáctica estás pensando en todo momento en cómo quieres dar la clase, que aspectos crees más necesario que los alumnos aprendan, la forma en que vas a dar tus sesiones y el enfoque didáctico que vas a seguir. Además de ello, la heterogeneidad del alumnado que vas a tener y que precisa que seas capaz de crear materiales alternativos para aquellos alumnos con dificultades (adaptaciones curriculares), o contexto social y económico del barrio/ciudad donde se halla centro escolar pueden ser elementos que dificulten o hagan más difíciles las actividades previstas por el docente. Todo ello produce una amalgama de factores que influyen y condicionan las ideas previas que el profesor pueda tener y hacen necesario una dedicación mucho más continua y constante.

2- Estudio Comparativo

La selección de este trabajo como uno de los documentos a analizar se debe sobre todo a que se trata de un estudio muy diferente a todos los demás del Máster y que está íntimamente relacionado con la unidad didáctica explicada anteriormente. Se podría decir, que el estudio comparativo es en sí mismo una consecuencia o apéndice de la propia unidad didáctica, un apéndice que sin embargo resulta clarificador y nos da una gran cantidad de información de lo que es la profesión de docente. Inicialmente se debía de diseñar una misma unidad didáctica para dos clases diferentes de un mismo curso, por ejemplo, 1º A y 1º B. Posteriormente el alumno de prácticas debía de desarrollar la unidad didáctica de acuerdo a las sesiones previstas, los contenidos acordados y la metodología diseñada previamente. Finalmente, una vez terminada la unidad didáctica en ambos grupos se debía de realizar una especie de análisis científico de los elementos producidos en cada clase con la misma unidad, y analizar y reflexionar sobre las diferencias que se habían ido produciendo a lo largo del tiempo empleado.

Todo ello te permitía no sólo analizar a las dos clases para encontrar las diferencias derivadas de factores como el perfil del alumnado, el horario de clase, la motivación de cada grupo, etc. La clave principal a mi entender era que tú mismo podías comprobar hasta qué punto tu unidad didáctica era válida o no de acuerdo a lo que inicialmente creías o tenías previsto hacer, y lo que finalmente habías sido capaz de hacer. Por tanto, se trataba de toda una prueba de auto-evaluación personal sobre la unidad didáctica y los métodos empleados a nivel metodológico y didáctico. Además, a modo de segunda reflexión ya comentada anteriormente, se podía reflexionar y pensar sobre hasta qué punto los elementos externos a la unidad didáctica inicial pueden devenir en tal importancia como para tener que redefinir la estrategia inicial diseñada en la unidad. Por ejemplo, seguramente al diseñar la unidad didáctica muy poca gente o nadie prácticamente tendría en cuenta la cantidad de alumnos con adaptaciones curriculares, el número de alumnos por clase, las notas obtenidas por el conjunto de ellos en las anteriores evaluaciones, la dinámica de clase existente anteriormente entre ellos (buen

comportamiento, respeto, educación, compañerismo, etc.). Todos estos factores aunque a simple vista parezcan irrelevantes, a lo largo de las prácticas y de las sesiones efectuadas en el centro escolar, me han conducido a darme cuenta de que su incidencia en el día a día los hace esenciales.

Finalmente y a modo de conclusión de este punto me gustaría añadir que la realización del estudio comparativo también ha servido para que durante las prácticas todos, y yo a modo individual, estuviéramos más atentos y analizaremos con más detalle las características propias de cada grupo y los elementos que creíamos que nos iban a hacer más difíciles o fáciles las ideas iniciales expresadas en la unidad didáctica. Por ejemplo, al inicio del segundo práctico, estuve algunos días asistiendo a clases del mismo grupo en otras materias como francés e inglés. Ello me permitió el tener un mayor conocimiento de cómo eran las relaciones que existían dentro de la clase (tensiones grupales, envidias o amistades) y que a la hora de realizar mis sesiones intentaría potenciar lo más posible los aspectos más positivos ya fuera en la confección de grupos de trabajo, actividades por parejas, etc.

3- Proyecto de innovación

El proyecto de innovación al que hago referencia trata sobre la realización de una unidad didáctica a partir de una obra de teatro sobre el imperialismo, el cual además, se efectúa en una lengua extranjera (francés en este caso). Habría que añadir también a modo de introducción que se trata de una obra de teatro efectuada por alumnos de 4º de ESO, dentro de la 2ª evaluación, y que uno de los aspectos principales a tratar también con esta unidad es la capacidad de trabajo en grupo de los alumnos. Voy a describir brevemente las reflexiones y motivos por los cuales he creído oportuna su selección dentro de los documentos a analizar:

- Novedad: Se trata de un tipo de actividad poco común y que durante mi estancia en el instituto solo he visto realizar en un grupo en concreto y durante una única unidad didáctica debido a todo el trabajo que el propio proyecto conlleva. En primer lugar la profesora debía de hacer una selección de términos y contexto histórico para que los alumnos entendieran lo que iban a representar posteriormente. A continuación durante las siguientes sesiones cada alumno o grupo debía de elegir un personaje que sería el que iba a representar en el teatro y buscar tanto en internet como en la biblioteca del centro información sobre el mismo para poder dibujar un perfil social y humano del mismo. Finalmente la obra de teatro se representaba cuando todos los grupos habían reunido suficiente información para poder representar a su personaje y durante la escenificación los alumnos de un módulo de sonido efectuaban la grabación de la representación para que posteriormente los “actores” pudieran verse y analizar los errores cometidos. Este tipo de actividad no solo resulta novedosa y motivante para los alumnos, sino que también lo puede ser para el profesor ya que puede representar por un lado un reto personal, y por el otro, una gran oportunidad para poner a prueba a sus alumnos y ver capaces de lo que son. Desde luego que es necesario contar con un grupo de alumnos comprometido, con buen comportamiento, y que tenga interés por la materia y la actividad a realizar. En el caso de la representación teatral el interés desde el inicio fue muy alto, y todo en conjunto me sirvió para reflexionar sobre un tipo de actividad que por qué no, podemos incluir también dentro de nuestras unidades didácticas. Posteriormente cuando estaba realizando el documento concreto del proyecto de innovación me

fue muy útil todo lo vivido en el centro escolar y me sirvió para que yo mismo intentara imaginar una situación parecida siendo yo el docente en este caso. Lo cierto es que a primera vista resulta una meta bastante difícil de conseguir ya que creo necesaria una experiencia bastante alta por parte del profesor (conocer alumnos de varios años o haber participado ya en otro tipo de actividades similares). Sin embargo, creo que el intentar hacer nuevas actividades y que en ellas participen los alumnos puede ser un excelente método para trabajar otras competencias de la materia y a la vez comprobar uno mismo el manejo del grupo que se tiene.

- Relación con la didáctica: En este proyecto de innovación se pone de manifiesto de manera clara una nueva forma de hacer clase y de hacer ciencias sociales. Normalmente los alumnos relacionan nuestra asignatura (Historia o Geografía) con el aburrimiento, la monotonía y la falta de practicidad. Con este tipo de actividades y de proyectos podemos conseguir cambiar la opinión general, motivar la implicación y conseguir además un mayor aprendizaje por parte de los alumnos. En muchas ocasiones pasamos muchas horas con los alumnos intentando explicarles el liberalismo, feudalismo o las monarquías a partir de clases magistrales, textos o documentos escritos. El problema no es que sean métodos errores o equivocados, de hecho creo que no hay prácticamente ningún método que de por sí sea horrible, simplemente es que en la frecuencia de su uso es donde podemos encontrar los problemas. Cuando damos un tema de historia medieval, si estamos todos los días dando clases magistrales sobre la pirámide social o el sistema económico medieval, con nula participación del alumnado y sin la presencia de actividades interactivas, al final en el mejor de los casos lo que conseguiremos es que los alumnos se estudien de memoria todo para el examen y que al cabo de 2 semanas ya no recuerden ni el 10% de todo lo estudiado. Por tanto, necesitamos que la didáctica de la asignatura incluya una serie de actividades que rompan con la monotonía y den a los alumnos la posibilidad de ser protagonistas en clase. Una de las cosas que más me impactó del proyecto de la obra de teatro fue el comprobar como al hablar a posteriori con los alumnos todos se acordaban de lo que habían leído sobre su personaje, del contexto histórico en el que se situaba el teatro, y de los aspectos culturales e ideológicos que envolvían aquella época. No sabía si el proyecto había sido un éxito o no ya que no había hablado hasta entonces con su profesora, pero desde luego a nivel académico y teórico se habían quedado con toda la teoría vista en clase, lo cual sin duda, ya era un buen punto de partida. Con todo ello no quiero ni mucho menos decir que una metodología repetitiva basada en realizar un teatro por cada unidad didáctica iba a dar grandes frutos como en éste caso, para nada, de hecho es la novedad y el cambio de actividades lo que hace que el interés y la predisposición de los alumnos sea mayor.
- Trabajo autónomo: Otro de los aspectos por los que he elegido también este proyecto de innovación ha sido por su implicación con las competencias básicas a trabajar a lo largo de la ESO. Muchas veces cuando se tiende a la monotonía y se realizan clases magistrales basadas únicamente en la teoría y con la nula participación de los alumnos lo que se consigue es una mayor dependencia de éstos mismos respecto a su profesor referencia. Si durante todas las clases del mes el profesor se limita únicamente a proporcionarles toda la teoría de forma repetida, hay una ausencia de actividades, y además el profesor no interactúa con

ellos durante la explicación, al final el resultado va a ser una ausencia total de competencias a trabajar. Esto se debe a que muchas veces los docentes creemos que lo que importa es convertir a nuestros alumnos en diccionarios o grabadoras que repitan lo que les decimos en clase, pero la misión no debe de ser ésta para nada, sino todo lo contrario, un elemento esencial del currículo es conseguir que el alumno desarrolle su trabajo autónomo y sea capaz por sí mismo de realizar actividades, esquemas o resúmenes. Todas estas competencias se trabajan diariamente en clase con una metodología participativa que implique a cada alumno en las actividades, favorezca el trabajo en grupo, y además, permita el intercambio de ideas o reflexiones. Un ejemplo sería la caída del Imperio Romano en el 476 D.C. Si durante la unidad didáctica el profesor se ha limitado a que el alumno aprenda de memoria lo que él dice y no ha estado trabajando el resto de competencias, el alumno va a ser incapaz de escribir ningún tipo de reflexión sobre el Imperio Romano ya que ni siquiera se las ha planteado. Sin embargo, si durante todo el tema les hemos hecho leer algún tipo de novela corta, hemos realizado por grupos alguna actividad sobre una película y a su vez en las clases teóricas hemos llevado a cabo preguntas constantes y les hemos hecho participar en el tema, seguramente algo de todo lo que se ha hecho le habrá quedado al alumno y tendrá una opinión hecha, mejor o peor, pero la tendrá.

- Idiomas: Éste aspecto que está presente dentro de la actividad efectuada en el proyecto de innovación, tiene como principal misión el sumar y hacer la actividad incluso mucho más interesante, y a la vez, aportar otro tipo de didácticas que perfectamente pueden ser complementarias con la historia. Anteriormente en el primer punto de introducción ya he hablado extensamente sobre la importancia de los idiomas y su relación con las ciencias sociales, pero en este caso me gustaría centrarme concretamente en la actividad particular de la obra de teatro. Durante las sesiones preparatorias a la obra en las que los alumnos tuvieron que leer distintos textos y buscar información sobre los personajes, en la mayoría de los casos, se trataba de información sacada de libros o novelas francesas. Uno de los hechos más curiosos y que uno de los alumnos me comentó durante una sesión fue que le sorprendía que en la bibliografía española explicaran el desarrollo del imperialismo marítimo desde un punto de vista negativo, mientras en la bibliografía francesa o inglesa lo contaban desde el triunfalismo. Este aspecto sirvió para que el alumno reflexionara y se preguntara sobre el porqué de que un hecho histórico sea contado de una manera por los ingleses, y sin embargo, entendido de otra manera muy distinta por los españoles. Aquí está uno de los aspectos más positivos que entraña la enseñanza y aprendizaje de idiomas, el conocer y reflexionar sobre otras maneras de entender el mundo y la sociedad de cada tiempo. Para muchos españoles por ejemplo en 1800 el sistema absolutista era incuestionable, había una certeza absoluta de que era el único sistema posible y se creía que todos aquellos que estuvieran fuera de él estaban en el error más absoluto. Sin embargo, en estos mismos años, leyendo cualquier texto francés o inglés de la época, nos damos cuenta como ellos pensaban todo lo contrario, hablaban de un sistema absolutista obsoleto, antieconómico, decadente y que sin duda llevaría al Imperio Español a la bancarrota más absoluta. Cuando el alumno lee todo esto y lo compara con lo que ocurre a nivel político en cada país en ese momento se da cuenta de las ideas no aparecen así porque si, sino que

todo tiene sus razones y justificaciones. En este momento, cuando el alumno está comparando los textos franceses y españoles, además de estar aprendiendo una lengua extranjera, está reflexionando sobre la cultura, la ideología y la forma de entender un hecho desde un punto de vista cultural distinto.

La conclusión final de este segundo apartado sería que los tres documentos escogidos tienen constantes interrelaciones entre ellos mismos, el estudio comparativo esta hecho a partir de una unidad didáctica que es el primer documento analizado, y posteriormente, el proyecto de innovación está diseñado también a partir de una unidad didáctica diseñada de un modo diferente o más innovador. Todo ello demuestra nuevamente que la unidad didáctica es el documento principal del docente, a partir del cual se articulan todos sus proyectos e ideas personales, y que como documento referente de nuestras clases hemos de buscar siempre su perfeccionamiento ya que de ello en buena medida dependerá nuestro éxito o fracaso como docentes. Y Además, como punto final al apartado, quiero destacar que a nivel de reflexión y crecimiento personal estos tres trabajos son los que más me han ayudado a articular la imagen que tengo sobre lo que ha de ser un buen docente y pienso que de todos ellos se pueden sacar muchas conclusiones como he intentado esgrimir en los apartados anteriores.

3. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES O POSIBLES ENTRE ESOS PROYECTOS SELECCIONADOS EN EL APARTADO 2.

A lo largo de este tercer apartado del TFM voy a intentar hacer una reflexión y crítica a la vez sobre las relaciones existentes entre los documentos elegidos anteriormente y las dificultades encontradas en su elaboración. Para ello seguiré el mismo orden que he llevado en el punto anterior, comenzando por la unidad didáctica y siguiendo con el estudio comparativo y el proyecto de innovación.

1- Unidad didáctica

Como ya he comentado anteriormente la unidad didáctica se sitúa como elemento central de la práctica docente, algo que he podido comprobar tanto en las clases teóricas de la universidad como durante el periodo de prácticas en el centro escolar. Lo cierto es que para conseguir ser capaz de diseñar yo mismo una unidad didáctica ha sido necesario bastante tiempo y horas lectivas en el Máster ya que al inicio del mismo la mayoría de nosotros no teníamos ni idea ni de lo que era este documento ni para que se utilizaba. Al principio del primer semestre conocimos además de los aspectos normativos y legislativos, las características generales de una unidad didáctica y todos los elementos que participan de ella a lo largo de su confección. En primer lugar en distintas asignaturas como diseño o procesos aprendimos a conocer el contexto que rodea tanto al centro educativo, como al docente que efectúa la programación o los alumnos que posee el centro. Estos aspectos que recogíamos en el contexto de la unidad didáctica, sobre todo el referente a los alumnos, nos ayudaban a conocer los distintos órganos de participación de un centro como lo son el equipo directivo, el departamento o los padres y tutores. Posteriormente aprendimos en la asignatura de diseño curricular a elaborar el cuerpo principal de la unidad en el que se incluyen aspectos como los objetivos, contenidos, recursos, etc. Sin duda que a nivel personal lo que más me marco

en toda esta primera fase fue la parte de metodologías y didáctica de las ciencias sociales. Todo este nuevo campo para mi me permitió tener una visión mucho más completa de lo que era realmente la unidad didáctica, la utilidad práctica que tenía y sobre todo, aprender a hacer tuya esa unidad o documento. Anteriormente a todo ello pensaba que la unidad didáctica simplemente era un documento que había que hacer para cumplir el “expediente” pero que a la hora de la verdad tampoco tenía una gran utilidad. Sin embargo, tras el primer periodo de prácticas y las actividades realizadas en el Máster me di cuenta de que realmente era un elemento imprescindible para poder trabajar y desempeñar la función de profesor. Es muy sencillo ir un día a clase y contarles a los alumnos algo aleatorio o que ellos te demanden, pero lo realmente difícil se halla en como organizas tu asignatura, en la forma en que trabajas las competencias demandadas por el currículo y el departamento, y a su vez, el medio que utilizas para lograr que nadie se quede atrás en todo este proceso (adaptaciones curriculares).

Posteriormente una vez acabadas las clases y teniendo que trabajar de forma individual la unidad didáctica para entregarla me iba dando cuenta como gracias a las prácticas y las actividades de clase cada vez me resultaba menos pesado su diseño y tenía mucho más claro lo que quería poner y sobre todo cómo lo quería expresar. Sin embargo todavía tenía algunas lagunas respecto a su puesta en práctica ya que una cosa es imaginar algo, y otra muy distinta, llevarlo a cabo y comprobar en qué aspectos tus previsiones han funcionado y en que otros por el contrario, es preciso encontrar algún tipo de mejora. Todas estas dudas por fortuna se fueron disipando durante el inicio del segundo cuatrimestre ya que tanto en la asignatura de evaluación como en la de diseño aprendimos a saber elaborar dos aspectos de la unidad didáctica que todavía nos eran algo desconocidos y que a mi entender estaban vacíos de sentido. El primero de ellos concierne a las actividades a realizar con los alumnos, la forma en que iba a ser capaz de juntar aspectos teóricos (contenidos) con su parte más práctica (metodología). A priori parece sencillo imaginarse una actividad y describirla, pero la verdadera dificultad de todo ello reside en conocer de lo que son capaces de hacer tus alumnos y encontrar la manera de sacar lo mejor de ellos en cada momento. Pese a que parezca difícil, a final una vez efectuadas las practicas, me di cuenta de que tampoco lo es tanto, simplemente hace falta conocer muy bien al grupo de alumnos que llevas, estudiar la dinámica de grupo que siguen entre ellos y conseguir diseñar un tipo de actividad que consiga trabajar y mejorar sus competencias personales y grupales, intentando no dejar atrás a ninguno de ellos. Al inicio al intentar diseñar algún tipo de actividad para geografía encontré especiales dificultades con los mapas, parecía sencillo imaginar ejercicios o preguntas sobre el mapa, pero, acostumbrado a un ambiente universitario era difícil imaginar el nivel que podían tener los niños y a su vez, lo que quería trabajar con cada pregunta o ejercicio. A la hora de diseñar mi segunda unidad didáctica para el periodo de prácticas me ocurrió un hecho bastante curioso pero revelador también de que la experiencia, más que nunca, es un grado importante. Inicie las prácticas en marzo tranquilo por haber podido acabar la unidad didáctica con anterioridad al inicio de las mismas, tenía bastante seguridad de que había diseñado bien mi unidad didáctica de acuerdo a lo estudiado en clase y creía también que mis actividades eran bastante adecuadas al temario a desarrollar con los alumnos. Sin embargo, ya el primer día de clase, me di cuenta de que todo lo que había hecho anteriormente para mi unidad didáctica había que guardarlo en “cuarentena” ya que nada de lo que había imaginado desde un principio coincidida con la realidad. Había diseñado una unidad didáctica para 1º de ESO lo más completa posible y cumpliendo todos los aspectos requeridos, pero desde el primer momento descubrí que no había sido del todo consciente de que me

enfrentaba a niños de 12 años puesto que daba demasiadas cosas por sabidas y además mi secuenciación de los contenidos y las sesiones con sus respectivas actividades no habían sido las correctas. Al empezar cada sesión los niños llegaban siempre 5 minutos tarde (ya fuera por recreo, gimnasia, etc.), posteriormente se perdían otros 5 minutos pasando lista y resolviendo las dudas que podían tener del día anterior. A la hora de comenzar una actividad o explicarles algún tipo de ejercicio se perdía una gran cantidad de tiempo mandado callar a parte de los alumnos o haciendo entender a los demás como iba a ser la actividad. Si sumamos todos estos condicionantes a que se trataba de alumnos venidos de 3 colegios distintos, con un porcentaje de inmigrantes del 15% y con unas diferencias curriculares entre ellos notorias (varios casos de adaptaciones curriculares) sin duda que la unidad didáctica prevista inicialmente había resultado estar fuera de toda realidad. Sin embargo, una vez reflexionado lo ocurrido, acabé entendiendo que me había sucedido algo normal y lógico ya que es muy difícil diseñar una unidad didáctica sin conocer el grupo que vas a tener (número de alumnos, características, inmigrantes, nivel curricular, etc.) y los problemas que te vas a ir encontrando a lo largo del desarrollo de la unidad. Ciertamente que es que la clave de todo ello residía en la experiencia del docente. Una vez comentado con su tutora todos los problemas que había tenido ella me comentó que el fallo no había sido en sí mío, sino que la base de una unidad didáctica es adaptar los contenidos y las exigencias de la administración a las características particulares del grupo y a tu propia forma de entender la enseñanza. En mi caso había estudiado en el máster las condiciones legales que establecen las leyes estatales y autonomías, y además en parte, ya conocía algunas metodologías y formas de entender la enseñanza. Pese a ello, mi experiencia docente era nula, nunca había llevado un grupo ni conocía a los alumnos para los que iba dirigida la unidad didáctica, por lo cual, me faltaba una pata de la mesa y otra de ellas a medias también. Sin duda que tras las 6 semanas de prácticas en el centro y las actividades realizadas con los alumnos tanto en clase de ciencias sociales como de francés (también quise realizar prácticas de francés) mi visión sobre las unidades didácticas era mucho más completa y ahora sí que era capaz de diseñar una unidad didáctica sin dificultades y teniendo en cuenta todos los aspectos que afectan a la configuración de la misma. Por tanto, a nivel de conclusión o resumen sobre las dificultades que he encontrado en su realización diría que sobretodo han existido durante la primera parte del curso puesto que partía de un desconocimiento absoluto, y también en parte, lo he vivido al inicio del segundo práctico cuando todavía desconoces la dinámica del aula y del profesor. La reflexión final de este documento es muy positiva y creo que sin duda contribuye de manera decisiva en la formación de los docentes en secundaria.

2- Estudio Comparativo

Su relación con el anterior documento es inequívoca dado que es el resultado de un estudio hecho a partir de una unidad didáctica desarrollada en dos grupos distintos. Para el estudio y la realización de este documento he utilizado sobretodo aspectos estudiados en la asignatura de interacción y convivencia en el aula a propósito de lo que es la adolescencia, la forma en que los jóvenes se comunican en clase, las dificultades cognitivas o emocionales que podemos encontrar en el aula, etc. He creído bastante interesante tener en cuenta todos estos elementos ya que son justamente los problemas que nos podemos encontrar a la hora de desarrollar una unidad didáctica en clase y que los resultados sean distintos en un grupo respecto al otro. El ambiente de estudio y de compromiso en clase lo construyen el docente junto con los 30 alumnos que están presentes en el aula. Es interesante conocer el estadio evolutivo en el que se encuentran

los alumnos para predecir los comportamientos que pueden tener de tal manera que podamos buscar y diseñar actividades o ejercicios que amortigüen las dificultades existentes. Además, a nivel psicológico, también tenemos que contar con otro factor que es la forma en que nuestros alumnos se expresan ante nosotros o la actitud presenta en clase. No tiene nada que ver un alumno que es muy hablador y constantemente intenta buscar la atención del resto de la clase, con otro alumno que es tímido y que le gusta pasar desapercibido ante los acontecimientos. A la hora de desarrollar una actividad práctica, habrá que tener mucho cuidado en la forma en que tratamos a cada tipo de alumno puesto que en este aspecto podemos incentivar o aminorar las diferencias existentes, de tal manera que, los contenidos que vamos a tratar se vean afectados por todo ello. Si a un niño que es tímido e inseguro cuando participa en clase somos cortantes con él o le recriminamos cuando hace algo mal, conseguiremos que todavía se vuelva menos participativo y que su papel en las actividades sea marginal. De esta manera, si estamos efectuando la unidad didáctica en un grupo que en general los alumnos son tímidos o no hay una comunicación fluida, el ser cortantes o recriminar los fallos que cometan puede comportar que las actividades que diseñamos para el grupo acaben siendo un fracaso y que después nos preguntemos por qué en un grupo funcionan y en otro no. Quizás a veces, el problema está en que no somos lo suficientemente conscientes del daño o beneficio que le podemos comportar a un alumno con nuestra actitud.

A parte del aspecto psicológico y de la unidad didáctica, para la realización de este estudio comparativo también ha sido necesario el análisis entre las actividades propuestas en cada grupo y las experiencias obtenidas a partir de las sesiones con su profesora. En el caso de las actividades hay que tener en cuenta como ya he mencionado anteriormente que cada clase tiene sus propias dinámicas de grupo, y que a veces, lo que sirve para unos no tiene por qué servir necesariamente para los demás. Puede haber algún tipo de actividad que por la configuración del grupo o el nivel curricular de los alumnos puede salir bien y ser positiva y que sin embargo en la otra clase con niños de la misma edad nos encontremos ante una experiencia negativa. Esto mismo es lo que he analizado también en mi estudio comparativo y que me ha servido para tener una visión mucho más global de las actividades y de cómo se deben de diseñar. En principio la unidad didáctica que se había elaborado servía para ambas clases, 1º A y 1º B, pero al menos en mi caso, desconocía como era cada grupo. Dejando de lado todos los aspectos ya comentados anteriormente, en lo que respecta al apartado de las actividades, fue curioso también ver las diferencias que existían entre ambos grupos a la hora de realizar una misma actividad, y la motivación o interés que despertaba. En una de las clases por ejemplo había bastantes niños que habían hecho viajes por España ya fuera por motivos vacacionales o familiares, mientras por el contrario en la otra, prácticamente nadie había estado nunca en la playa o había visitado otras regiones de España. En el momento de realizar una actividad que tenía prevista sobre los ríos de España, resultaba muy esclarecedor e interactivo para los niños el juntar la explicación teórica con lo que ellos habían vivido en sus viajes. Por ejemplo si hablábamos sobre el río Guadalquivir y su caudal, en el caso de que hubiera niños que habían viajado a Sevilla o Córdoba, esto mismo servía de pretexto para hacer preguntas abiertas sobre sus viajes o que nos contaran como habían visto el río si llevaba mucha agua o poca. Esto que puede parecer algo banal o carente de sentido, no lo era para nada puesto que todas estas anécdotas y diálogos servían para que los niños que habían viajado participaran y se sintieran motivados con el tema mientras los demás escuchaban atentamente lo que decían los otros niños e intentaban hacerles preguntas sobre los viajes. Por el contrario, en el otro

grupo de 1º de ESO donde la mayoría de los alumnos desconocían los ríos por no haber realizado ningún viaje o excursión, resultaba mucho más monótona la explicación o la realización de ejercicios del libro ya que les costaba hacerse una imagen mental de lo que les estaba explicando y en numerosas ocasiones se sentían perdidos. Finalmente, respecto a las sesiones efectuadas con su profesora, durante varios días estuve asistiendo a varias clases de la asignatura de ciencias sociales con los grupos que hacía la unidad didáctica para ver como era su comportamiento con la profesora y las diferencias que encontraba ya no solo en el comportamiento que tenían con ella respecto a mí, sino en las actividades que hacían con su profesora y las diferencias que apreciaba entre los grupos. Para hacer el estudio comparativo toda esta información complementaria de su profesora me vino muy bien ya que pude añadir mucha más información de cada grupo y el verles en el ambiente “real” del curso me sirvió para auto-evaluarme y ver en qué aspectos seguía el ritmo de la docente o lo estaba haciendo bien y en que otros por el contrario me faltaba experiencia. Por tanto se podría decir a modo de conclusión que en la realización del estudio comparativo no encontré especiales dificultades, tuve la oportunidad de desarrollar la unidad didáctica en dos cursos distintos, asistir durante las 6 semanas de prácticas a clases de francés y además de ver varias clases de los alumnos con su profesora de ciencias sociales.

3- Proyecto de innovación

Respecto al tercer documento de los seleccionados, el proyecto de innovación, su relación con los anteriores es nuevamente palpable y evidente puesto que se trata de una unidad didáctica a la cual simplemente se le ha dado un enfoque didáctico y metodológico diferente, siendo los contenidos y los objetivos los mismos que los de cualquier otra unidad. De hecho, cuando tuve oportunidad de hablar con la profesora encargada del proyecto de innovación me comento que en sí se trataba de una clásica unidad didáctica que había diseñado y reelaborado cada año, pero que simplemente en este curso se le había ocurrido darle un enfoque distinto añadiendo la opción de hacer una representación teatral, y además, en conversaciones con los departamentos de inglés y francés habían acordado que éstos también participaran en su desarrollo. A su vez, también comenté con ella y reflexioné posteriormente que se podría haber hecho un perfecto estudio comparativo de la nueva actividad a partir de su realización en dos grupos distintos para ver si ambos habían funcionado de forma correcta o si por el contrario en alguno de ellos se habían observado ciertos problemas o dificultades. A partir de todo lo vivido en el centro escolar y lo hablado con la profesora encargada diseñé el proyecto de innovación ya que podíamos elegir entre uno que inventáramos nosotros mismos u otro que encontráramos o viviéramos en el instituto y nos encargáramos de analizarlo. En mi caso, mi labor durante el proyecto de innovación fue la de añadirle el aspecto de las lenguas modernas, sobre todo en el caso del francés, ya que creo que era el aspecto que mejor podía acabar de redefinir la actividad y de darle una utilidad mucho mayor puesto que el grupo que la había efectuado había estudiado ya francés durante 4 años y su nivel seguramente sería el adecuado para la obra teatral.

Para realizar el estudio y la confección del análisis del proyecto de innovación no encontré especiales problemas ya que la docente me proporciono materiales visuales y escritos sobre la actividad y me conto en diversas tutorías los pormenores de la preparación y diseño. Ya anteriormente durante las clases en el máster habíamos visto distintos tipos de proyectos de innovación que nos sirvieron sobre todo para conocer de qué se trataban, los objetivos didácticos y metodológicos que perseguían y las propuestas de futuro que nos podían proporcionar. Sin embargo, para entender el

proyecto descrito del centro fue indispensable anteriormente el conocer lo que era una unidad didáctica y sobre todo el haberla desarrollado con alumnos. La realización del proyecto de innovación la lleve a cabo durante la cuarta y quinta semana del práctico en el centro, lo cual sin duda me sirvió de ayuda puesto que ya conocía mucho más la dinámica del centro y sobre todo ya había trabajado con los alumnos mi unidad. Es difícil entender un proyecto de innovación sin tener una idea clara y concisa de lo que es una unidad didáctica y lo que ella representa para el trabajo del docente. Seguramente si hubiera intentado describir el proyecto de innovación durante las primeras semanas en el centro no hubiera sido capaz de entender la finalidad del proyecto ni los objetivos marcados al inicio del mismo. Resulta muy difícil describir algo cuando te lo tienes que imaginar y no tienes una base práctica ni vivida que te sirva para comparar, analizar y buscar elementos de análisis. Cuando tú todavía no has realizado ninguna clase, ni has llevado a la práctica tu unidad didáctica, puede resultar incluso ridículo el valorar el proyecto de otra persona ya que te da la sensación de que tus palabras estén vacías de contenido.

Pese a ello, sí que es cierto que el analizar un proyecto de innovación además de para su comprensión y reflexión personal, también te puede servir para conocer las ideas didácticas y metodológicas que puede tener la profesora que lo realiza y aprender de todo aquello que te cuenta para que tú mismo en un futuro puedas diseñar una actividad parecida o que tenga una base a priori tan novedosa.

Finalmente, analizando los aspectos más críticos de este documento quizás señalaría sobre todo lo que concierne a la dependencia que existe entre el alumno de prácticas y los tutores que puedas tener en el centro. En mi caso tuve bastante suerte al poder encontrar una tutora que me dejara su proyecto de innovación y me lo explicara sin ningún tipo de problemas. Sin embargo, algunos de mis compañeros tuvieron que diseñar sus proyectos de innovación, y yo inicialmente también intenté ir por este camino pero me resultaba muy difícil y poco útil al principio ya que sin haber desarrollado tu unidad didáctica ni haber efectuado unas prácticas con alumnos prolongadas, es imposible que se te pueda ocurrir un proyecto de innovación didáctica. Ciertamente es posible, que una vez finalizadas las prácticas o durante las últimas semanas de la estancia en el centro como fue mi caso, sí que puedes ser capaz de diseñar algún tipo de proyecto de innovación, pero pese a ello creo que no resulta tampoco demasiado sencillo.

El resumen final de este apartado sería que todos los documentos me han ofrecido según el momento del curso dificultades y facilidades, las primeras han estado más presentes sobre todo al inicio del curso mientras en la parte final tenía mucho más claro lo que había que hacer en cada uno de ellos y como llevarlo a término. Es por tanto que la reflexión final de este tercer apartado sería que la teoría dada en clase junto con la experiencia recogida en las prácticas me ha servido para comprender y conocer de manera extensa los distintos puntos de la profesión de docente y así aprender a analizarme a mí mismo como profesor. El saber hacer una buena unidad didáctica es esencial para desarrollar tu trabajo, el saber hacer un estudio comparativo comporta que conoces bien a tus alumnos y que eres capaz de localizar los problemas que pueden sucederse, y finalmente, el diseñar proyectos de innovación muestra nuevamente tus capacidades de innovación didáctica y metodológica, a la vez que demuestra tu compromiso con la enseñanza en secundaria.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO (reflejar que competencias del master han sido adquiridas a juicio del estudiante y propuestas de mejora tanto en la formación inicial como continua de la práctica docente).

Para la realización de este cuarto apartado del TFM voy a dividir el presente en 3 partes, en la primera me centrare sobre todo en las competencias que creo que han sido adquiridas a lo largo del master, en la segunda hablare sobre mis conclusiones a propósito del máster y lo aprendido en él, y finalmente en el tercer punto intentaré exponer algunas propuestas de futuro que a mi entender pueden ser útiles para la enseñanza en secundaria.

1. Competencias del Máster

Las competencias, ya sean a nivel del Máster o de secundaria, tienen un largo recorrido de maduración y complementación. Es decir, para que el alumno del Máster pueda adquirir una serie de competencias hace falta un espacio determinado de tiempo dentro del cual el alumno sea capaz de ir asimilando toda la información nueva que se le está proporcionando y que a su vez poco a poco cada uno de nosotros seamos capaces de hacerla nuestra toda esta información, solo de esta manera se alcanza verdaderamente un proceso de enseñanza-aprendizaje valido. Si nos centramos en las competencias que a nivel personal creo que se han trabajado a lo largo del Máster, tanto en el primer cuatrimestre como en el segundo, esta sería la lista que a mi modo se acercaría más a lo trabajado, en ella he incluido las competencias que aparecen en la guía docente más algunas otras que personalmente creo que también han sido trabajadas:

- 1) Competencia en Saber: Dentro de esta competencia estaría incluido todo lo que concierne a la psicología educativa, el currículo de nuestra especialidad, competencias del alumnado, metodología, didáctica, evaluación, atención a la diversidad y organización de los centros. Respecto a la psicología educativa las competencias han sido sobradamente alcanzadas ya que durante el primer trimestre asistimos a la asignatura de “Interacción y Convivencia en el aula” donde aprendimos a entender y comprender la mente y el comportamiento de los adolescentes, además de realizar una serie de actividades que también nos sirvieron para conocernos a nosotros mismos y trabajar nuestro propio autocontrol en situaciones difíciles o tensas. Estas herramientas en aquel momento ya me parecieron bastante útiles, pero comprobé que todavía lo eran más al iniciar las prácticas en el centro y vivir en los pasillos algún tipo de situación tensa, en la que veía a la jefa de estudios o alguna tutora teniendo algún tipo de conversación tensa con alumnos o padres que venían al centro. Hace falta tener un alto grado de autocontrol para no dejarte llevar por la situación del momento y los acontecimientos que ocurren.

En segundo lugar en lo que respecta al currículo de nuestra materia, la didáctica, metodología y evaluación ha habido varias asignaturas, tanto en el primer cuatrimestre como en el segundo donde se ha trabajado todo ello. La didáctica de las ciencias sociales la hemos trabajado sobre todo primeramente en la asignatura de “Didáctica de las ciencias sociales” y también después en el segundo cuatrimestre en la asignatura de “Diseño de materiales”. Tanto una como otra me han ayudado a conocer y comprender lo que es la didáctica y las

funciones tan importantes que puede tener. Cuando estás acostumbrado a ser alumno e ir a clase no te fijas para nada en esos pequeños detalles de cómo da la clase el profesor, que instrumentos utiliza, las actividades que diseña, el tipo de evaluación que plantea, etc. Sin embargo ahora, cada vez que voy a la escuela de idiomas o a algún otro centro de enseñanza, tengo en mente el saber analizar cómo trabaja el profesor que me está dando la clase y reflexionar si lo está haciendo de forma correcta o no, o por otra parte la metodología que está utilizando. Sobre el apartado de la evaluación, ésta ha sido trabajada tanto en asignaturas del primer cuatrimestre como “Diseño Curricular” o “Procesos de enseñanza-aprendizaje” a nivel más general, como en el segundo cuatrimestre a nivel más específico de nuestra materia en “Evaluación y diseño de materiales”.

En tercer y último lugar de éste apartado estarían la atención a la diversidad que ha sido trabajada también en varias asignaturas a lo largo del primer cuatrimestre, especialmente en “procesos” y “contexto de la actividad docente”, y la organización en los centros la cual conocemos actualmente gracias en parte a la asignatura anteriormente ya nombrada de “contexto” y a los prácticos realizados en el centro escolar durante 6-8 semanas. La conclusión sería que todas las pequeñas competencias que se incluyen en este primer gran apartado han sido repetidamente trabajadas a lo largo del máster y que ello ha sido imprescindible para poder realizar posteriormente las prácticas en el centro escolar.

- 2) Competencia en Saber ser/ Saber estar: En ella se incluye el ámbito socio-afectivo y los valores. En este apartado habría que señalar previamente que las características personales de cada individuo influyen muchísimo en el resultado final, incluso si los valores afectivos y emocionales han sido trabajados a lo largo de varias asignaturas del Máster. Como todo el mundo sabe, no todas las personas somos iguales, y no todos tenemos las mismas cualidades o condiciones para un mismo trabajo. Esto no quiere decir para nada que haya personas válidas y otras no válidas, mi reflexión se centra simplemente en que para ser profesor hacen falta una serie de valores y un alto grado de compromiso con los estudiantes que hay gente que aunque tenga muy buenos conocimientos de historia o geografía, carece de estos valores afectivos ya que su personalidad puede ser no tan afín a ellos. Todas las profesiones tienen un cierto grado de vocación, desde un médico hasta un abogado pasando por un arquitecto, es por tanto necesaria una buena predisposición hacia la profesión y lo que ella conlleva. Nadie de nosotros se imaginaria a un estudiante que quiere ser médico y que sin embargo tiene miedo a la sangre o no le gusta ayudar a la gente, o por ejemplo un psicólogo que quiere ejercer su profesión pero sin embargo es inestable, irascible y violento. Aquí ocurre exactamente lo mismo, todos los que hemos empezado el Máster en septiembre teníamos nuestros motivos y condiciones, las cuales necesariamente no tienen por qué ser las de un docente. Si tu motivación para hacer el Máster es sacarte un título más o hacer algo porque no encuentras nada de lo que te gusta, seguramente tu predisposición docente será bastante distante a la de otro para el cual la enseñanza sí que es una verdadera vocación o ilusión profesional. Por tanto, a la hora de realizar las asignaturas y de trabajar el componente afectivo y moral como hemos hecho en “Contexto de la actividad docente”, “Interacción y convivencia en el aula” o “Prevención y resolución de conflictos”, no a todos los estudiantes nos ha quedado el mismo poso. Había un mensaje en cada asignatura que ha sido

explicado y enviado, pero la capacidad del receptor para descodificar ese mensaje ha sido distinta, por lo tanto el resultado siempre va a ser dispar dependiendo de cada alumno. En mi caso reconozco que al inicio de curso tenía cierta desconfianza hacia algunas asignaturas ya que pensaba que muy poco o nada nos podían ofrecer, sin embargo una vez terminado el máster puedo constatar que en todas ellas se ha aprendido algo, y en el apartado que describo en este momento también. Nos habremos podido aburrir más o menos, tener más o menos interés, pero el mensaje ha llegado a todos.

- 3) Saber hacer: Este tercer apartado se centra sobre todo en que los alumnos del Máster hayan sido capaces de adquirir las competencias necesarias para desarrollar la labor docente. La respuesta vendría dividida en dos espacios, en el primero se hacen referencia a las asignaturas tanto del primer como del segundo cuatrimestre, donde en este caso sí que en todas ellas se nos ha formado para ser profesores. Cada una desde su punto de vista, con su propia temática y sus propios objetivos didácticos, pero en todas sin distinción hemos aprendido lo que es ser docente. El segundo espacio vendría marcado evidentemente por las prácticas en el centro, durante los dos prácticos, especialmente en el segundo, hemos podido comprobar y poner de manifiesto si realmente lo aprendido en clase nos había servido para algo y veíamos cierta relación con lo del aula, o si por el contrario nos encontrábamos igual de perdidos que al inicio del curso. En mi caso, durante las practicas, especialmente en la segunda parte cuando tuvimos que desarrollar la unidad didáctica, agradecí toda la información y los conocimientos adquiridos en la universidad ya que pese a encontrarnos con diferencias y problemas de entendimiento, en la mayoría de las ocasiones sabíamos lo que teníamos que hacer y se nos había preparado para ello. Por lo tanto, el aprendizaje al final no solo era positivo y gratificante, sino que se volvía mucho más intenso y reforzado.

2. Conclusiones del Máster

Este segundo apartado de las conclusiones finales del master está estrechamente relacionado con lo que he ido comentado en el punto anterior, por lo que en si no es más que un punto y seguido de todo lo dicho previamente. A continuación voy a hacer una enumeración de las conclusiones principales que a nivel personal he sacado del Máster:

- Necesidad de un Máster de secundaria: Es muy difícil para alumnos que acabamos de salir de nuestras respectivas licenciaturas el presentarse a una oposición o intentar buscar trabajo en un instituto privado/concertado sin haber tenido una preparación académica y práctica de lo que es ser docente. Creo que este Máster no solo nos permite conocer y adquirir conocimientos sobre psicología, didáctica, psicopedagogía, leyes, etc. Sino que también nos ayuda a tener muchas más posibilidades a la hora de realizar un examen de oposición, estación final a la que seguramente muchos de nosotros nos tocara presentarnos.
- La carga lectiva: La disposición de las asignaturas y de los prácticos me ha parecido la adecuada ya que ninguno de los dos cuatrimestres tiene una carga desproporcionada respecto al otro lo que te permite una mejor organización de los trabajos a realizar y de las posibles actividades externas que puedas tener en

tu vida privada.

- Importancia de la Psicología: Una de las asignaturas que más me ha marcado a lo largo del Máster ha sido sin duda la de “Interacción y convivencia en el aula”. Antes de empezar el Máster no tenía demasiado conocimiento de que la psicología pudiera tener tanto peso en el día a día de la enseñanza en secundaria, pero tras cursar la asignatura y realizar los prácticos me he dado cuenta de que es un elemento esencial para ser buen profesor y que quizás su importancia todavía no está lo suficientemente reconocida. Cada día nos encontramos más casos de adolescentes con problemas de comportamiento, alimentación, drogas, alcohol, familia, etc. Todas estas características unidas a la figura del profesor que deviene en tutor y referente para los alumnos hace que más que nunca sea necesaria una formación continua y variada en educación mental.
- Los documentos realizados: Pese a la gran cantidad de trabajos que hemos tenido que realizar a lo largo del curso pienso que en su conjunto nos han servido para reflexionar sobre la profesión docente, y algunos de ellos en especial, han tenido un alto valor didáctico. En este apartado me acuerdo especialmente de algunas actividades realizadas en “Interacción y convivencia en el aula” en las que nos dividíamos por grupos y analizábamos textos, videos u opiniones de los demás para aprender a construir una opinión razonada y que además desprendiera un mensaje constructivo. Son muy numerosos los debates que hemos hecho a lo largo del año y creo que junto con los respectivos trabajos nos han servido para mejorar nuestro registro dialectal, perder el miedo a expresarnos ante el público (importante para un docente), y sobre todo conocernos mejor a nosotros mismos.
- Las prácticas en el centro escolar: Bajo mi punto de vista éste elemento ha de ser el central del Máster ya que es el verdadero laboratorio de pruebas donde cada uno de nosotros ponemos en práctica nuestros conocimientos adquiridos y además nos sirve para contrastar la información aprendida en clase. Al inicio del Máster te hablan sobre la dinámica de los centros educativos y lo que tienen que hacer los profesores; el papel que desempeñan en el centro, las AMPAS, los claustros, jefatura de estudios, etc. Todo esto está muy bien y nos ofrece una buena visión inicial pero realmente es en las prácticas donde contrastas todo esto y te creas tu propio pensamiento sobre la profesión y el centro de prácticas. De hecho, esta reflexión tiene su base en los debates que hicimos en clase durante el primer cuatrimestre una vez regresamos todos de las prácticas. Los días anteriores a su comienzo la mayoría de nosotros estábamos perdidos y aunque ya nos habían explicado cómo era la dinámica de los centros, toda la información nos seguía sonando todavía a desconocida. Algunos documentos como el PEC, PAB, PGA, PD, UD, etc. Aprendimos realmente lo que significaban una vez empezadas las prácticas y asistiendo cada día a las reuniones de departamento o de los respectivos tutores. Es por todo esto que creo que la importancia de las prácticas en la estructura del Máster es primordial.
- Número de alumnos: Éste que describo a continuación es el elemento que a mi entender más dificultades ha ocasionado a lo largo del Máster y que más ha impedido que se pudieran hacer unas clases y actividades mucho más dinámicas. Resulta muy difícil estar en una clase con más de 60-70 alumnos, los cuales

además éramos de especialidades tan diferentes como Filosofía, Economía, Historia o Arte. Pienso que aunque por un lado este hecho nos puede aportar riqueza al Máster por las distintas opiniones que se vierten de cada una de las especialidades y además sirve para enriquecer los respectivos debates, por otra parte dota a cada alumno de menos protagonismo y cercanía al profesor lo que hace rebajar la calidad de la enseñanza.

3. Propuestas de Futuro

En este último apartado voy a tratar por un lado las propuestas de futuro en relación con la formación recibida en el Máster, y por otro lado respecto a lo que es la práctica docente y lo que a modo de ver se tendría que trabajar en el futuro dentro de la enseñanza. Para ello voy a hacer una enumeración en primer lugar de las propuestas que hago con respecto al Máster, y a posteriori las que tienen que ver con la docencia.

- Propuestas de mejora del Máster:
 - Idiomas: A mi modo de ver sería muy conveniente que al menos la mitad de las asignaturas que se realizan en éste Máster se efectuaran en lengua inglesa o francesa. Si queremos hacer un Máster que tenga una visión Europea y que pretenda como meta ser un referente, no se puede dejar de lado u obviar un elemento tan imprescindible en nuestros días como el dominio de 2 o 3 lenguas extranjeras. Los profesores del futuro en gran parte se diferenciarán de sus predecesores por la capacidad que tengan de adaptarse a los nuevos tiempos que nos llegan, tiempos en los cuales la globalización de las culturas y mentalidades va a ser un hecho. Además, si hacemos un breve recorrido por otros países europeos nos daremos cuenta de cómo esta petición de mejora es ya una realidad desde los propios inicios del Máster. En Francia por ejemplo el Máster de enseñanza en instituto incluye la obligatoriedad de cursar una asignatura del máster en lengua inglesa y otra complementaria en una segunda lengua. Por otra parte creo que también este hecho de tener la presencia de lenguas modernas en la estructura de nuestro Máster en Ciencias Sociales nos ayudaría a conocer otro tipo de metodologías o didácticas, perfectamente complementarias a las nuestras, y que sin duda alguna promoverían una mayor participación del alumnado.
 - Informática: Actualmente dentro del Máster ya se trabajan distintas competencias informáticas a partir de los distintos trabajos o en concreto de la asignatura de “procesos” que se realiza durante el primer cuatrimestre. Sin embargo creo que esta formación resulta algo escasa o insuficiente viendo todos los restos que se nos presentan en el día a día de las nuevas tecnologías. A mi modo de ver sería muy necesario la realización de una o dos asignaturas que se centraran exclusivamente en las TIC y nos mostraran su utilización y manejo. Nuevamente me remito a que todo esto ya se ha visto en la asignatura mencionada anteriormente, pero de una manera rápida y sin el detenimiento que seguramente necesitaríamos. Soy un defensor de que las nuevas tecnologías no aseguran una buena didáctica ni a quien las utiliza lo hacen mejor profesor, pero nos guste o no son los tiempos que nos tocan vivir y pese a la crisis y los problemas de financiación que pueda haber, a buen seguro que dentro de 10 o 20

años la presencia de la informática en las aulas y en nuestra vida diaria en el centro educativo va a ser de prácticamente el 100%. Un ejemplo de la necesidad de manejar bien y conocer las TIC es que no solo te pueden proporcionar una gran variedad de recursos didácticos (recursos a los cuales los alumnos se adaptan mucho más rápido que a otros más antiguos) sino que cada vez los alumnos y los padres demandan más su utilización. Es muy difícil en la actualidad ir a pedir empleo a una empresa u organismo y que tu competencia informática sea nula o escasa, si queremos que nuestros alumnos desarrollen todas sus competencias y puedan tener una oportunidad de futuro con los conocimientos que les proporcionamos, no cabe duda que la informática necesariamente va a tener que formar parte de ellos. Por último querría indicar que éste aspecto tampoco es novedoso ni me lo he inventado, todo lo contrario, es algo que ya existe en Francia donde hay una asignatura anual que trabaja las competencias informáticas en profesores de secundaria que realizan el Máster, y además, para poder presentarse a unas oposiciones en el estado hace falta ser poseedor de un título de informática. Nuevamente si queremos que nuestro Máster sea europeo y esté a la altura de lo que pasa en otros países, ésta es una de las opciones a trabajar.

- Aumentar el Periodo de prácticas: Así como en las anteriores propuestas de futuro he hecho una comparativa con otros países del ámbito europeo y remarcaba que nuestro Máster se queda algo por detrás de lo que se está haciendo fuera de nuestras fronteras, en el caso del periodo de prácticas hay que reconocer que se sitúa por delante de lo que ocurre en otros lugares. Por ejemplo en Francia o Alemania el periodo de prácticas en un instituto durante el Máster no sobrepasa las 5 semanas, mientras aquí en Zaragoza hemos tenido la posibilidad de aprovechar de 2 periodos de prácticas que en su totalidad alcanzan las 8 semanas. Sin duda que se trata de un periodo de prácticas extenso en el cual da tiempo a conocer como es la profesión de docente y las tareas que se realizan en un centro tanto a nivel concreto de los profesores como de los otros órganos de gobierno (jefatura, secretaria, claustro de profesores, etc.), además de tener la posibilidad de dar tus propias clases lo cual sin duda que recomporta una gran experiencia. Sin embargo pese a todo lo citado anteriormente, creo que todavía se podría aumentar ligeramente el periodo de prácticas en 1 o 2 semanas, o al menos, cambiar su situación dentro del calendario escolar. Actualmente el segundo periodo de prácticas se efectúa entre los meses de marzo y abril, quedando el último mes de mayo en la universidad algo descolgado y sin una función concreta. Ciertamente es que nos sirve para hablar sobre cómo han ido las prácticas en el instituto y para terminar una parte de los trabajos que todavía nos han podido quedar por acabar, pero pese a ello creo que su funcionabilidad es escasa y sería necesario replantearse un cambio en la distribución horaria. Quizás, sería más conveniente alargar un poco más el segundo cuatrimestre en el mes de marzo, y que las prácticas se centraran sobre todo en los meses de abril y mayo, de esta forma con anterioridad a las prácticas habría dado tiempo en la universidad a trabajar todos los documentos que se tienen que hacer durante las prácticas, y en cambio, se sacaría más rentabilidad al último periodo del curso.
- Cambio en la distribución de los grupos: Seguramente esta petición de futuro será de las más difíciles de llevar a cabo dado la gran cantidad de alumnos que

hacen cada año el Máster, una cifra que además no deja de aumentar. Por lo vivido a nivel personal durante el curso es interesante el que en una clase haya cierta variedad de especialidades y de alumnos con carreras distintas, pero a la hora de trabajar sobre temas como la didáctica o las programaciones resulta muy caótico el estar en una clase con 60 o 70 personas, de las cuales prácticamente la mitad no son propiamente de tu especialidad, y además dentro de las 30 o 35 que son de ciencias sociales, siempre hay 8 o 10 que son de arte o geografía. El efecto negativo que puede producir todo esto es el de rebajar la calidad de la enseñanza que se está proporcionando a los alumnos, el incentivar que pueda crearse algún tipo de tensión entre éstos mismos, y además, hace que el ritmo de la clase siempre sea mucho más lento de lo programado inicialmente.

- Propuestas de futuro para la práctica docente:
 - Potenciar la imagen del profesor: En los últimos años la imagen pública del docente se ha visto dañada desde distintos sectores, tanto políticos, opinión pública, padres, etc. La clave para invertir todo este proceso reside en lo que queremos ser y hacia donde queremos llevar la enseñanza. Nuestros principales protagonistas deben de ser los estudiantes, ya que el profesor ha de tener claro en todo momento que nuestra labor es la de servirles y ayudarles a formarse como personas, tanto en el ámbito académico como cívico.
 - Renovar las unidades y programaciones didácticas: Durante todo este TFM he repetido en numerosas ocasiones la importancia que tienen estos dos documentos, en ellos se basa todo nuestro trabajo como profesores y éstos han de ser la guía de nuestra práctica diaria. Sin embargo, cuando asistimos a las prácticas en el centro educativo nos encontramos como muchas veces algunos de los docentes o directores de departamento tienen las mismas programaciones que hace 20 años, o en sus unidades didácticas ni si quiera se habla de atención a la diversidad o metodologías. Éste es uno de los mayores errores que se puede cometer como profesor, y una mala prensa que se hace hacia la profesión ya que cuando los alumnos se aburren en clase o no encuentran la motivación del profesor, éstas mismas sensaciones son las que transmiten a sus padres, amigos o entorno más cercano. Al final todo se acaba exagerando, como casi siempre, y la imagen que acaba saliendo dañada es la de todo el profesorado en general.
 - El valor de los cambios: Uno de los mayores enemigos de la enseñanza y del proceso de aprendizaje es la monotonía. A menudo, nuestras clases y el centro educativo en sí, pueden caer en éste ambiente de continuismo, ambiente en el cual los alumnos van perdiendo poco a poco su interés por la materia y los estudios, y donde todo ello puede derivar en una mayor cantidad de problemas de convivencia (faltas de asistencia, partes de comportamiento, dejadez, abandono, etc.) Es cierto que hoy más que nunca las ayudas económicas son escasas y es muy difícil el intentar organizar excursiones, viajes o convivencias fuera de las cuatro paredes de nuestra aula, pero pienso que a veces los docentes no sabemos aprovechar todas las opciones que nos puede ofrecer el entorno del instituto. Si nos encontramos en una gran ciudad como Zaragoza, el aprovechar

los museos, teatros, visitas turísticas, monumentos, etc. Puede ser una gran oportunidad para propiciar los cambios y que la monotonía no se apodere de nuestra materia. Si por el contrario vivimos en una pequeña localidad situada en los Pirineos, las actividades de naturaleza o visita de iglesias románicas puede ser también una buena ocasión para motivar a nuestros alumnos y dar un cambio a nuestra metodología diaria. Lo que quería destacar sobretodo en este punto, es el no ser continuistas y saber que las metodologías no son dogmas de fe, todas ellas están expuestas al cambio y su mejora dependiendo de las condiciones particulares de cada día en el aula.

- Promover una mayor interdisciplinaridad: En algunas ocasiones como he podido vivir durante los prácticos, cada departamento genera una dinámica propia de trabajo que quizás sin pretenderlo inicialmente, acaba comportando un mayor aislamiento y división dentro del claustro de profesores. A mi entender, sería necesario y cuasi obligatorio que los departamentos de materias afines diseñaran un tipo de didáctica o metodología que fueran complementarios entre ellos, o al menos, intentaran sumar contenidos y herramientas. Un ejemplo podrían ser los departamentos de ciencias sociales, lengua castellana e idiomas modernos, todos ellos tienen su propio espacio disciplinar, pero a la vez muchas de las competencias que trabajan lo largo de la ESO son comunes. El diseñar o proponer algún tipo de actividad global sin duda que ayudaría a los alumnos y dotaría a las materias de mayor cohesión interna.

➤ Conclusión final del Máster y del TFM

La conclusión final del Máster pese a todas las dificultades vividas a lo largo del año es bastante positiva. Cuando se inicia algún tipo de estudio ya sea a nivel universitario o de otro tipo de cursos, la meta primordial es acabar con la sensación de que has aprendido, y que todo el proceso que te ha llevado a ese aprendizaje final ha sido provechoso y enriquecedor, y en el caso del máster este hecho es lo que me hace terminarlo con buenas sensaciones. Es cierto que a lo largo del año ha habido muchos trabajos, prácticas o clases magistrales que se me han hecho cuesta arriba, al principio sobre todo por el hecho de que yo no tenía ni idea de lo que era la enseñanza. En la licenciatura de historia se aprenden multitud de cosas, pero ninguna de ellas está relacionada con la enseñanza ya que el objetivo de la carrera es hacer de cada alumno un pequeño historiador, no un profesor de historia. Tras las primeras dificultades iniciales, posteriormente los problemas vinieron por el hecho de tener muchos trabajos y muchas asignaturas, algunas de las cuales ya no solo eran desconocidas para mí, sino que me costaba entender de qué iban. Lo cierto es que el primer práctico en los institutos fue el verdadero punto de inflexión dentro del Máster, a partir de este momento sí que comencé a tener más claro mucha de la teoría que había aprendido anteriormente y que a causa de no poder relacionarla con las practicas o lo vivido me costaba de asimilar. Además, en las practicas es donde realmente ves hacia dónde quieres llevar tu futuro, es muy sencillo hablar en la universidad de ser profesor y de que todos queremos dar clase o vernos ante 30 alumnos, pero cuando llega el momento de la verdad y tienes que afrontar ese reto, es entonces cuando más se aprende y más te exiges a ti mismo. Mi visión del segundo cuatrimestre es muy diferente del primero, creo que aquí me sentí mejor y disfrute más por dos razones sobre todo, la primera por conocer ya de que iba la enseñanza y que cuando me hablaban de didáctica,

epistemología o metodología, al menos no me sentía tan desorientado como en el primer cuatrimestre. La segunda tiene que ver con el práctico, en esta ocasión la estancia en el centro escolar duro casi 2 meses, con lo que prácticamente el 60% del cuatrimestre lo pasamos en el instituto, algo que yo personalmente disfrute mucho, y creo que es lo positivo ya que si lo pasas mal haciendo prácticas y bien en la universidad significa que algo está fallando. Finalmente como punto final espero y deseo que todo lo aprendido en el Máster lo pueda poner en práctica algún día, ya sea en España u otro país.

5. REFERENCIAS DOCUMENTALES: BIBLIOGRAFÍA, ETC.

En este último apartado del TFM sobre bibliografía, voy a hacer una enumeración breve acerca de las referencias bibliográficas que más hemos trabajado a lo largo del año, citas que algunas de ellas he utilizado en varios de los apartados de este TFM, y otras que voy a resumir a continuación.

Libros:

- BERNAL, José Luis. *Comprender nuestros centros educativos: Perspectiva micropolítica*. 1ª Edición. Mira Editoriales, 2006. ISBN: 8484652114
- PRATS, Joaquín. *Geografía e Historia. Complementos de formación disciplinar*. 1ª Edición. Barcelona: Editorial GRAÓ, 2011. ISBN 978-84-9980-091-2.
- BEE, H. & BOYD, D. (2002). *Psychologie du développement. Les âges de la vie*. De Boeck, 2002.
- FOULIN, J.N., & Toczec-Capelle, M.C. *Psychologie pour l'enseignement*. A. Colin, Paris 2006.
- FAYOL et COLL. *Maîtriser la lecture*. Odile Jacob, Paris 2000.

Artículos y ensayos:

- PRATS Joaquim "*Qué explica el éxito mediático del Informe PISA*" En: *Escuela*. Núm. 3889. 13 de enero 2011
- PRATS Joaquim. "*La Universidad no es una fábrica de parados*". En: *Escuela*. Núm. 3916. 29 de septiembre de 2011
- PRATS Joaquim: "*Els reptes de l'educació. No és una crisi de l'educació*" en: *AVUI* 13 de noviembre 2009.
- MORALES VALLEJO, Pedro. *Implicaciones para el profesor de una enseñanza centrada en el alumno*. Universidad Pontificia de Madrid, marzo 2005.
- MORALES VALLEJO P. (2009). *Ser profesor, una mirada al alumno*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 99-158. (Libro que leímos en "Interacción y convivencia en el aula bajo el título de "El profesor educador").
- OLIVA Alfredo. "*Desarrollo de la personalidad durante la adolescencia*".

Alianza Editorial. Madrid. 2000. (Páginas 471-491)

- GONZÁLEZ GALLEGO, Isidoro. *“El conocimiento geográfico e histórico educativo: La construcción de un saber científico”*. Universidad de Valladolid.
- PAGÈS, Joan. *“La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado”*.
- HERNÁNDEZ, Xavi. *“Epistemología y diversidad estratégica en la didáctica de las ciencias sociales”*.
- VILÀ, M. *“El discurso oral formal”*. Barcelona: Editorial GRAÓ. 2005.

Artículos de Internet

- CAVA María Jesús. *“La importancia de la familia, el profesorado y los iguales en el apoyo a las víctimas de acoso escolar”*. Universidad de Valencia, 2011. (http://www.infocop.es/view_article.asp?id=3643&cat=38)
- *“Meta-análisis sobre los perfiles de riesgo en el bullying durante la infancia y la adolescencia”*. Publicación 2010. (http://www.infocop.es/view_article.asp?id=3031)
- ORTEGA Rosario, SANCHEZ Virginia. *“Violencia sexual entre compañeros y violencia en parejas adolescentes”*. Universidad de Córdoba y Universidad de Sevilla. 2008. (http://www.infocop.es/view_article.asp?id=1898)