

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO E.S.O.,
BACHILLERATO, F.P. Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS, ARTÍSTICAS Y
DEPORTIVAS

FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

CURSO 2012-2013

ESPECIALIDAD: GEOGRAFÍA E HISTORIA

TRABAJO FIN DE MÁSTER

MODALIDAD A

JAIRO ROMANOS PÉREZ



Universidad
Zaragoza

TRABAJO FIN DE MÁSTER

ÍNDICE

	PÁGINA
1. INTRODUCCIÓN.....	3
1.1 EL TRABAJO FIN DE MÁSTER.....	4
1.2 OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER.....	5
1.3 LA CONCEPCIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y LA EXPERIENCIA PRÁCTICA.....	6
1.3.1 LA CONCEPCIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE.....	7
1.3.2 EL ESTADO ACTUAL DE LA EDUCACIÓN Y LAS CC.SS.....	12
2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE LOS PROYECTOS.....	15
3. REFLEXIÓN CRÍTICA Y RELACIÓN ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS.....	18
3.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	18
3.2 RELACIÓN ENTRE LOS DOCUMENTOS SELECCIONADOS Y REFLEXIÓN CRÍTICA.....	21
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.....	28
4.1 CONCLUSIONES.....	28
4.2 PROPUESTAS DE FUTURO.....	29
5. BIBLIOGRAFÍA.....	32
6. ANEXOS.....	33
6.1 PORTAFOLIO CONTEXTO DE LA ACTIVIDAD DOCENTE.....	33
6.2 MEMORIA PRÁCTICUM II.....	44
6.3 UNIDAD DIDÁCTICA FASCISMOS Y DEMOCRACIAS.....	68
6.4 PORTAFOLIO DISEÑO ACTIVIDADES.....	87

1. INTRODUCCIÓN

“No saber lo que ha sucedido antes de nosotros es como ser incesantemente niños”
Marco Tulio Cicerón (106-43 A.C.)

Se atribuye al escritor, orador y político romano Cicerón esta célebre cita.

Ciertamente, desconozco cuando fue la primera vez que escuché estas frases célebres, pero la verdad es que citas así despertaron pronto mi interés por la Historia, especialmente cuando eran frecuentemente pronunciadas por el docente que me contagió mi pasión por la Historia allá cuando cursaba el último curso de Bachillerato. Frases así, con las que solía iniciar la mayor parte de sus clases, me cautivaron desde el primer momento y han constituido (junto con la pasión por la Historia que dicho docente me transmitió) uno de los ejes de mi interés por la Historia desde hace muchos años. La seguridad y la firme convicción en que aprender e interesarse por los acontecimientos y actividades realizadas por el ser humano en el pasado puede resultar de enorme utilidad para analizar nuestro comportamiento ante situaciones complejas, examinar las diferentes respuestas que se pueden plantear ante un problema y aprender de aquellos comportamientos que no han dado buen resultado, ha guiado toda mi vida. Durante la carrera, siempre me interesé por los asuntos más controvertidos, aquellos de los que se podían localizar dos versiones totalmente contrapuestas, sobre los que los profesores y la historiografía arrojaban más dudas e interrogantes, y sobre aquellos que, en mi opinión, no habían recibido un estudio más detenido quedando eclipsados por otros de mayor envergadura, tradición o repercusión mediática. Una vez finalizada la Licenciatura, el siguiente e inexcusable paso en mi vida académica y también de cara a la futura vida laboral, era la realización del Máster en formación del profesorado como condición imprescindible para seguir vinculado a aquello que ha guiado mi vida durante los últimos años y que mayor satisfacción (aunque también preocupaciones) me ha dado: la Historia.

Sin embargo, la realización del máster supuso un profundo cambio en múltiples cuestiones como la metodología de trabajo o la organización con respecto a los mecanismos que había venido desarrollando a lo largo de la Licenciatura. Una frase pronunciada por uno de los profesores de este curso, concretamente Rafael de Miguel, durante la primera sesión del segundo cuatrimestre se me quedó grabada a fuego en la memoria; “A partir de ahora olvidense de que son Licenciados en Historia, ahora van a ser profesores de Ciencias Sociales”. Reflexiono acerca de esas palabras y llego a la conclusión de que ese es el gran reto al que yo, y creo que gran parte de mis compañeros, me he tenido que enfrentar a lo largo de este año.

Como Licenciado en Historia puedo poseer una gran cantidad de conocimientos acerca del pasado pero eso no me asegura que sea capaz de transmitirlos adecuadamente por las vías de comunicación escrita y oral. Durante la carrera, nadie me ha enseñado a ser capaz de transmitir esos conocimientos excepto en las pruebas escritas y algunas exposiciones. Esta carencia en el desarrollo de habilidades comunicativas es la que he pretendido suplir cursando este Máster de Profesorado. En este sentido, he de decir que mis objetivos y expectativas se han cumplido pero únicamente de manera parcial.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

A lo largo de este año he recibido conocimientos y adquirido actitudes que considero de especial importancia para mi desarrollo como futuro docente como la realización de documentos como programaciones y unidades didácticas o el funcionamiento interno y los órganos existentes en un centro educativo, pero también he detectado conocimientos que, en mi opinión, exceden de la formación que debe recibir un docente, como algunos aspectos relacionados con la Psicología o con la orientación, campos en los que sí creo conveniente que los futuros profesores tengamos una información útil, pero para los que existen profesionales altamente cualificados que han realizado al igual que nosotros sus estudios específicos para ello.

1.1 EL TRABAJO FIN DE MÁSTER

Tal y como aparece reflejado en la guía didáctica correspondiente, la asignatura “Trabajo de fin de Máster” tiene como objetivo demostrar que el alumno puede hacer una reflexión crítica sobre los procesos de aprendizaje y los conocimientos prácticos adquiridos durante el Máster de Profesorado. El Trabajo fin de Máster establece tres competencias específicas principales como son:

- Integrarse en la profesión docente comprendiendo su funcionamiento.
- Establecer puntos de conexión entre las diferentes actividades realizadas a lo largo del curso.
- Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza con el objetivo de la mejora continua en la formación del profesorado.

Teniendo en cuenta estas competencias a superar y cumpliendo con lo establecido en la guía docente correspondiente, este Trabajo de fin de Máster se divide en los siguientes apartados:

1. Introducción.

En este apartado se recogen en primer lugar los objetivos que guían la realización del presente trabajo, para posteriormente reflexionar acerca de la función docente y los retos a los que se enfrenta un profesor de la materia de Historia (Ciencias Sociales) además de ofrecer mi concepción de la labor docente.

2. Selección de proyectos y justificación de la misma.

En este bloque se enumeran los documentos realizados a lo largo del curso que he seleccionado para ser analizados en este Trabajo de fin de Máster argumentando y justificando dicha selección.

3. Reflexión crítica y relación existente entre los proyectos seleccionados.

Este apartado se basa, por un lado, en el sustento teórico del cual se han tomado las referencias y por otro lado en identificar y analizar la relación existente entre los trabajos referidos en el apartado anterior, estableciendo su conexión con las

metas y objetivos de mejora de la profesión docente y del proceso de enseñanza-aprendizaje reseñado en el apartado primero de este Trabajo.

4. Conclusiones y propuestas de futuro.

En este punto se recogen las principales ideas y conclusiones extraídas de la elaboración de este Trabajo de fin de Máster y se enuncian las propuestas de futuro de cara a mejorar la enseñanza de las Ciencias Sociales y del propio máster en formación del profesorado.

5. Referencias documentales. Bibliografía.

Este apartado recoge tanto las fuentes bibliográficas consultadas para el diseño y elaboración de este Trabajo como las páginas web especializadas consultadas para el mismo fin.

6. Anexos.

En esta última sección, se recogen los documentos o proyectos realizados durante el Máster y seleccionados, explicados y relacionados en este Trabajo de fin de Máster.

1.2 OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER

Este Trabajo de fin de Máster tiene como objetivo presentar la disciplina histórica de una manera más atractiva a los alumnos de manera que puedan llegar a valorarla no sólo como una forma de enriquecimiento cultural sin aplicaciones prácticas, sino que puedan llegar a valorar la Historia como un instrumento a través del cual mejorar su capacidad crítica y reflexionar no sólo acerca del pasado sino también sobre el presente. En definitiva que les ayude a formarse como personas y como ciudadanos del mundo en el que viven cumpliendo con esa competencia social y ciudadana a la que hace referencia la LOE.

Para la consecución de este objetivo hay que valerse indispensablemente de los recursos que poseemos, esencialmente los recursos tecnológicos ya que vivimos en una sociedad digital. A lo largo de los últimos años, a través de programas y actuaciones dirigidas desde la administración central y autonómica como el Programa Escuela 2.0 o el Programa Ramón y Cajal se han ido incorporando diversos materiales novedosos en las aulas y en el sistema educativo en general. Algunos ejemplos de estos sistemas pueden ser las pizarras digitales, los ordenadores portátiles para los alumnos, los sistemas de proyección o las bases de datos e interacción de intranet.

De esta forma, a lo largo del presente trabajo se propone una idea global que tiene que ver con la aplicación de nuevas tecnologías y su uso en el desarrollo de actividades en el aula como medio de conseguir ese fin enunciado anteriormente.

Nuevamente me viene a la memoria una de las sesiones del presente curso (creo recordar que fue la primera de todas, en la asignatura de Interacción y Convivencia con Miguel Ángel Cañete) en la que se nos preguntó acerca de para qué queríamos ser profesores. Mi respuesta fue clara, quería conseguir que la materia de Historia dejase de ser una materia de “empollar”, en la que había que estudiar tantas fechas y nombres de memoria e intentar hacerla más atractiva y estimulante para los alumnos y si algo resulta atractivo a los alumnos de hoy en día es todo aquello relacionado con la tecnología.

Así mismo, debo matizar que mi condición de Licenciado en Historia obviamente me ha influido de manera notable a la hora de concretar y diseñar este trabajo pero tal y como ya he comentado, a partir de ahora seremos docentes de Ciencias Sociales, por lo que el objetivo de este trabajo no se ciñe únicamente a la Historia sino a las Ciencias Sociales en su conjunto.

1.3 LA CONCEPCIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y LA EXPERIENCIA PRÁCTICA EN EL CENTRO EDUCATIVO

A lo largo de este apartado voy a intentar describir en primer lugar lo que significa para mí la profesión docente después de haber cursado el Máster de Educación, mencionando algunas de las particularidades a las que los docentes de Ciencias Sociales debemos hacer frente.

En segundo lugar trataré de describir cómo percibo en la actualidad el estado tanto de la educación española como de las Ciencias Sociales ya que es la rama de conocimiento que personalmente concierne.

Tal y como queda reflejado en la documentación oficial del máster se afirma que dicho curso cumple con las prescripciones europeas recogidas en la legislación educativa española vigente hasta la fecha, es decir, la Ley Orgánica de Educación (LOE) del año 2006. De este modo, se establecen un serie de competencias fundamentales cuyo cumplimiento asegurará la existencia de buenos profesionales en el ámbito de la docencia, es decir, asegurarían unos mínimos sobre lo que debe ser un buen docente. Dichas competencias son:

- Integración en la profesión docente.
- Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula.
- Impulsar y tutorizar el proceso de enseñanza de los estudiantes
- Planificar, diseñar, organizar, desarrollar y evaluar el programa y las actividades referidas a sus materias
- Evaluar, innovar e investigar en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el marco de una mejora continua de la profesión docente.

1.3.1 La concepción de la profesión docente

Si hace solo unos pocos meses, me hubieran planteado en qué consistía la labor docente y que funciones debe cumplir un profesor para ejercer correctamente su profesión, sin duda alguna mi respuesta hubiera sido completamente diferente a la que puedo ofrecer a estas alturas del año. A lo largo de este último curso académico he podido conocer una profesión, o al menos he podido vislumbrar las principales funciones y obligaciones que tiene un profesor de secundaria o bachillerato en la materia de Ciencias Sociales. Términos como programación didáctica, unidad didáctica, proyecto curricular de centro o competencias básicas (además de otras muchas siglas y conceptos más) se han ido incorporando a mi vocabulario y mi vida cotidiana. Una vez finalizado el curso se me plantean dos cuestiones:

A) ¿Qué se ha aprendido o adquirido acerca de la profesión docente?

B) ¿Cuál es la concepción que poseo actualmente acerca de la profesión docente?

A) ¿Qué se ha adquirido acerca de la profesión docente?

La adquisición de información y conocimientos acerca de la profesión docente, que me ha permitido construir el retrato acerca de lo que sería mi concepción del docente idóneo, se nos ha presentado a lo largo del curso, desde mi punto de vista, desde cuatro grandes ámbitos estrechamente relacionados con las cinco competencias básicas mencionadas anteriormente:

- Ámbito legislativo, formal y teórico (competencia de Integración en la profesión docente)
- Ámbito de la psicología, psicopedagogía y motivación (competencia de Propiciar una convivencia formativa y estimulante y de Impulsar y tutorizar el proceso de enseñanza-aprendizaje)
- Ámbito de carácter práctico (competencia de Planificar, diseñar, organizar, desarrollar y evaluar el programa y las actividades)
- Ámbito de carácter innovador y práctico. (competencia de Evaluar, innovar e investigar en los procesos de enseñanza-aprendizaje)

De esta forma, dentro del primer ámbito comentado, tendríamos las materias y módulos del Máster más estrechamente relacionados con el análisis de la profesión docente como es el caso de la materia de “Contexto de la Actividad Docente”. En esta materia, y con la ayuda de la bibliografía proporcionada, se nos ha realizado una visión panorámica acerca del funcionamiento de los centros educativos españoles, unas organizaciones que debemos identificar como complejas y en cuyo interior se generan procesos condicionados por una gran cantidad de factores y variables, tal y como sostiene José Luis Bernal (2006) Es en estos centros donde desarrollaremos nuestra futura labor como profesores.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

De este modo se han tratado asuntos básicos como entender la legislación educativa como la concreción de la política educativa, analizar la trayectoria de la legislación educativa española desde la Ley Moyano de 1857 a la LOE actual, conocer los principios generales del sistema educativo recogidos en la Constitución de 1978, identificar la estructura actual del sistema educativo, conocer la toma de decisiones educativas en el marco autonómico español, examinar las estructuras y órganos de poder y participación de los centros y reconocer la complejidad de los procesos de negociación que tienen lugar en su interior.

Por otro lado, dentro del segundo ámbito, igualmente de carácter teórico, también hay que encuadrar las materias relativas a la psicología y psicopedagogía. En estas materias se ha puesto de manifiesto y se ha adquirido la importancia de la comprensión hacia los alumnos, la necesidad de que estén motivados y de presentar los contenidos de nuestra materia de la forma más atractiva posible para que se involucren y así favorecer su aprendizaje. Hemos trabajado diferentes teorías del aprendizaje, formas de motivación que en muchas ocasiones parecían más destinadas a la educación primaria que a la secundaria y hemos estudiado la complejidad mental y anímica del adolescente con el fin de poder comprender mejor a nuestros futuros alumnos.

Sin embargo, se han descuidado cosas que a mi modo de ver son fundamentales y que se deberían haber trabajado más en este ámbito. Un ejemplo de esto es la expresión oral, la capacidad de comunicar y explicar. Es algo tan obvio como necesario. No sirve de nada ser un buen motivador y comprender a nuestros alumnos mejor que sus propios padres si no somos capaces de transmitir en clase aquello que queremos. Un profesor que sepa desarrollar unas buenas cualidades en lo referente a la expresión oral tiene mucho terreno ganado ya que va a saber comunicarse mucho mejor con sus alumnos y va a poder transmitir de una manera más clara y nítida aquello que desee.

Por otro lado, como tercer ámbito está la plasmación práctica de todos estos conocimientos, fundamentalmente a lo largo de los períodos de prácticas en los centros educativos asignados y organizados entorno a las materias Prácticum I, Prácticum II y Prácticum III pero también mediante materias como las de Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía, Historia y Arte, Contenidos disciplinares de Geografía o Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje.

Ha sido durante esta experiencia, junto a mi tutor de prácticas, cuando he podido conocer la realidad del profesorado, sus actividades cotidianas, sus formas de organizarse y los problemas a los que tiene que hacer frente día a día. En mi caso, la experiencia se ha desarrollado en el I.E.S. Miguel de Molinos de Zaragoza bajo la coordinación de mi tutor de prácticas, Mario Franco, y he de afirmar que se ha desarrollado en todo momento de una manera satisfactoria. La estancia en el centro como alumno en prácticas me ha permitido aplicar muchos de los conocimientos adquiridos en esas sesiones teóricas en el Máster y ha constituido, en mi opinión, una importante fuente de información como complemento y aplicación práctica de los conocimientos teóricos adquiridos previamente.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

No obstante he de confirmar que esta experiencia práctica ha superado en nivel y calidad de información a la aportada desde las materias del Máster, permitiéndome reflexionar acerca de la utilidad de muchos de los conocimientos teóricos impartidos en estas materias cuya plasmación y utilidad práctica es prácticamente nula y que me lleva a calificarlos como “quiméricos”.

En este sentido, la posibilidad de realizar prácticas en centros educativos constituye la mejor aportación de información de cara a mi formación como futuro docente así como, sin duda alguna, la mejor actividad realizada en el Máster a lo largo de todo el año.

Con esto, lo que quiero decir es que se pueden apreciar grandes diferencias entre lo que por un lado se nos trasmite en las clases presenciales del Máster y lo que realmente nos encontramos en los centros. No digo que todo el planteamiento del Máster esté mal definido, ni mucho menos, pero creo que debe ajustarse más a la realidad de la educación y liberarse de los corsés teóricos que hacen que no termine de apreciarse una verdadera aplicación práctica de muchos de los conceptos y elementos que se nos han explicado en clase con la práctica. En definitiva, resulta mucho más enriquecedora la práctica que la teoría, por lo que una posible propuesta de futuro como mejora del máster pasaría por implementar un periodo mayor de prácticas en la medida que fuera posible.

Así mismo, dicho ámbito con sus respectivas asignaturas han presentado diversos tipos de actividades, formas de afrontar una clase o las tipologías existentes en lo que a metodologías didácticas se refieren. Esto sí que es algo relevante que tiene gran interés a la hora de desarrollar la labor docente a través de una planificación de las clases y elaboración de programaciones y actividades. A través de estas materias también se nos han proporcionado herramientas para que en un futuro, cuando tengamos la oportunidad de desarrollar nuestra profesión, podamos tomarlas y aplicarlas como mejor creamos

Finalmente, respecto al cuarto ámbito de carácter innovador obviamente aquí se encuadra la asignatura de Innovación y evaluación docente mediante la cual se hace hincapié en la consecución de la quinta competencia reseñada anteriormente de evaluar, innovar e investigar en los procesos de enseñanza- aprendizaje. La realización de dicha asignatura ha sido enriquecedora ya que ha puesto al descubierto cuestiones acerca de la profesión docente que de otra forma hubieran pasado desapercibidas y por tanto no hubieran sido adquiridas. Así, se han adquirido conocimientos de la profesión docente como por ejemplo en torno a la importancia que posee la concepción epistemológica del profesor en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, como se concreta la evaluación, o indagar en cuales son realmente las perspectivas puestas en los alumnos, aquello que definiríamos como “efecto Pygmalion”.

En conclusión, la completa adquisición y puesta en práctica de los conocimientos proporcionados a lo largo del máster ponen de manifiesto aquello que entendemos por profesión docente, reuniendo todos aquellos requisitos que se consideran necesarios para el ejercicio de dicha profesión y con cuya asimilación se supone que ya estamos preparados para ello.

B) ¿Cuál es la concepción que poseo actualmente acerca de la profesión docente?

En cuanto a la segunda cuestión planteada anteriormente, considero relevante hacer referencia a una de las sesiones de la materia “Interacción y Convivencia” en la que el profesor nos preguntaba, de cara a la realización de una reseña del autor Pedro Morales Vallejo (2009) que trataba este tema, acerca de la posibilidad de que existiera el profesor ideal, es decir, un modelo perfecto de docente a imitar y en el que fijarse en todos los aspectos. La intervención de diversos compañeros así como el propio documento antes mencionado nos hizo establecer una serie de cualidades que identificábamos con esa idea del profesor ideal.

Una vez finalizada, esta experiencia me hizo reflexionar acerca de que no existe una figura de docente ideal a la que imitar ni que existe una fórmula mágica para convertirse en un profesor perfecto ya que, como seres humanos diferentes y complejos que somos, podemos llegar a desempeñar nuestra labor y alcanzar resultados altamente gratificantes de maneras muy diversas. Esta realidad hace que cobre importancia la percepción que cada uno como futuros profesores, tenemos acerca de nuestra labor, puesto que la percepción de lo que es un buen docente posee infinidad de variaciones, pudiéndose afirmar que existen tantas visiones de lo que es un buen docente como personas dedicadas a la docencia hay.

Personalmente, y retrotrayéndome a las ideas planteadas en la introducción respecto a mi concepción epistemológica de la Historia como ámbito de reflexión acerca de las actividades humanas y sus consecuencias así como instrumento de crítica sobre el pasado y también del presente y no solo como fuente de enriquecimiento cultural, como futuro profesor de Historia (además de otras materias como Geografía o Historia del Arte), mi objetivo es que los alumnos sean conscientes de esas posibilidades y lleguen a valorar la disciplina como algo útil para su vida diaria tanto como elemento de reflexión como de enriquecimiento cultural.

Por otro lado, mencionar que al igual que en la mayoría de profesiones, en la docencia el grado de experiencia es fundamental pero esto es algo que el máster no nos puede proporcionar más allá del periodo de prácticas. Es a través de la experiencia y el desarrollo de una profesión como se van adquiriendo las cualidades y competencias necesarias para desempeñar correctamente una profesión, siendo este principio perfectamente aplicable a la educación.

Así pues, a través de lo percibido y aprendido en las prácticas puedo decir que la experiencia es un elemento clave para el desarrollo de esta profesión, pero que se ha de complementar con aspectos como la continua formación del profesor para conocer al máximo las materias que le toca impartir, el desarrollo de una buena capacidad de expresión oral y un comportamiento hacia los alumnos cercano pero sin olvidar la capacidad autoritaria de la que dispone.

De este modo, puedo definir la figura de un profesor de secundaria o bachillerato a través del concepto de educador, como una persona que se dedica a transmitir conceptos y valores y que a su vez trata de educar a sus alumnos para que puedan

desarrollar su futuro en la sociedad de forma responsable y tolerante. Antes, mi definición se hubiera ceñido a la mera transmisión de conceptos, concibiendo al profesor como un simple altavoz de una serie de conceptos que el alumno puede o no asimilar dependiendo de su interés o capacidad. Hoy, tras la realización del Máster y, sobre todo, tras la estancia en el centro de prácticas, mi definición o concepción del profesor ha cambiado sustancialmente. Ya no veo al profesor como ese mero transmisor que termina su función con los alumnos al terminar la clase y tras realizar una explicación, sino que ha de ser algo más, debe ir más allá de una explicación teórica únicamente ceñida a los conceptos de la materia. Esto en una especialidad de Ciencias Sociales es mucho más importante si cabe. Un profesor de Historia, Geografía o Historia del Arte debe hacer que los alumnos piensen, razonen y sean críticos con lo que les rodea, sólo así se estará realizando una verdadera labor educativa.

Un buen profesor debe de apostar por educar no solo en conceptos y términos, debe de ir más allá en su involucración y plantear su materia en base a la educación en valores para intentar colaborar en la formación de los ciudadanos del futuro, especialmente en las materias de Ciencias Sociales. Mi concepción acerca de la profesión docente (y más concretamente de los docentes de Ciencias Sociales, Historia o Geografía) a estas alturas gira en torno a la cuestión de que debemos ser capaces de proporcionar una educación integral.

Tal y como apunta Guerrero Serón (1996) "... de la escuela se espera que culmine el proceso de socialización de los alumnos, formándolos para ocupar su condición de ciudadanos, con derechos y obligaciones en los terrenos político, económico y social...". Sin duda alguna, gran parte de la responsabilidad de llevar a buen puerto este cometido recae en los docentes de Ciencias Sociales.

Además de ello, el profesor es la herramienta que debe poner medida y salvar al alumnado de posibles posturas extremas cuando la educación se convierte en un espacio de lucha de los poderes políticos (especialmente en nuestro país) y en su particular modo de dominación, pues son los grupos hegemónicos de la sociedad quienes dictan los contenidos que consideran válidos para transmitir en cada momento. El profesor por tanto, ha de ser consciente de la importancia del papel que ocupa en la sociedad, donde parece que la cultura no es neutral pero el sí ha de serlo en el mayor grado posible.

En definitiva, recalco nuevamente la idea de que no existe un profesor ideal o perfecto, tal y como sostiene Morales Vallejo (2009), si bien existen una serie de cualidades que son imprescindibles para ejercer la función docente. Sobre todo, la figura del profesor debe ampliarse a su figura también como educador, especialmente para no dejar de lado algo fundamental como son las actitudes y los valores. El docente debe trascender de la mera enseñanza de conocimientos.

Esta transmisión no solo de conocimientos sino sobre todo de valores y actitudes se hace patente en la relación que el docente mantiene con la clase, por lo que coincido plenamente con este autor cuando considera que aun sin ser consciente el docente siempre educa o "deseduca". Por ello, hay que saber qué efectos pueden o no suceder de acuerdo a cómo actuemos en el aula, sobre todo en lo que a promoción de determinados valores y actitudes se refiere.

Concluyendo, debo afirmar que hasta este año en que he cursado el máster, desconocía realmente en qué consistía la profesión docente a pesar de la paradoja que supone haber estado casi veinte años dentro del mundo educativo, aunque eso sí, en el otro lado, como alumno. Este ha sido el primero en el que he podido cambiar de rol y situarme al otro lado de la escena. Este cambio de rol y primer contacto con la profesión, además de significar para mí el descubrimiento de la misma, ha servido para darme cuenta de la complejidad que conlleva el desarrollo de la profesión docente y de todo el trabajo que hay que desarrollar más allá de las horas de clase, no sólo en cuanto a elementos conceptuales o referidos a las materias que debamos impartir, sino al trabajo con los alumnos, la tutoría, las reuniones de departamento, el papel del profesor dentro del centro y la necesidad de implicarse al máximo en el aprendizaje de los alumnos puesto que el éxito de estos significa el éxito del profesor.

1.3.2 El estado actual de la educación y las Ciencias Sociales

Si hoy en día hay una palabra que vemos escrita en todas partes y podemos oír a cualquier hora en todos los medios de comunicación, esa palabra es “crisis”. Toda la realidad social y cotidiana se ha visto afectada por este contexto de crisis económica que desde 2008 viene condicionando el desarrollo económico y social de todo el país.

La Educación, por ser uno de esos pilares básicos de la sociedad de bienestar de la que podemos presumir ha estado hasta el último año y medio un poco más aislada de este contexto de crisis. Sin embargo, la temida crisis ha acabado por llegar también a este pilar de la sociedad: se plantearon unas serios recortes tanto económicos como personales y la inversión se ha paralizado completamente salvo para lo más estrictamente necesario. A pesar de ello no caben más lamentaciones, y bajo estos condicionantes lo único que se puede hacer es adaptarse e intentar seguir apostando por la mejora de la educación con los medios que ya se tienen.

Hay un término que está resonando mucho en los últimos tiempos como posible salida a la crisis, estoy hablando de la palabra “eficiencia”. Este término, aplicado a todo el contexto educativo se traduce en un aprovechamiento real y beneficioso para los alumnos de los medios ya existentes en los centros. Hay algo que me ha dejado muy sorprendido tras los períodos de prácticas que he realizado a lo largo del Máster (y que el propio tutor me comentaba amargamente en más de una ocasión) y es que no se llegan a aprovechar ni una décima parte de las posibilidades que nos ofrecen las aulas y su equipamiento informático-tecnológico. Por ahí va enfocado este trabajo, en aprovechar los recursos que las nuevas tecnologías nos brindan para hacer de la Historia (Ciencias Sociales) una materia atractiva y útil para los alumnos. En definitiva, lo que quiero afirmar es que la educación debe adecuarse a la nueva realidad de la sociedad española como pilar fundamental que de ella es.

Una vez descrita brevemente la situación actual en la educación, he optado por realizar a continuación un estado de la situación por la que atraviesan las Ciencias

Sociales, tomando como referencia algunos artículos tanto de Joaquim Prats (2004) como de Hugo Zemelman (2003).

- *Dificultades, impedimentos y problemas a los que nos enfrentamos*

Es aquí, en el mundo de las Ciencias Sociales, donde la realidad nos empuja a un abismo en el que nos encontramos a una rama tan importante del conocimiento totalmente desprestigiada en un país en el que, al contrario que muchos de sus vecinos europeos (especialmente franceses e ingleses, pero también alemanes), aún se carga con un ridículo e incomprensible sentimiento de culpabilidad e inferioridad por nuestros avatares históricos que ha llevado a condenar al olvido a personajes y acontecimientos clave de su historia, a imponer una amnesia colectiva rayana en lo absurdo.

Sin embargo hay que ser plenamente conscientes de que transformar la visión que se tiene de la Historia, de las Ciencias Sociales o de las Humanidades en su conjunto no es una tarea sencilla debido a que esta depauperación no es algo nuevo sino un proceso ampliamente extendido tanto temporal como socialmente.

Enseñar Ciencias Sociales, pero sobre todo Historia, de una manera que resulte atrayente y útil en una sociedad en la que desde muchas instituciones se falsean y manipulan hechos históricos para un burdo uso político, en el que la Historia está considerada como una materia menor que no tiene utilidad frente a otras disciplinas como por ejemplo la Medicina, y en el que la cultura que ha imperado es la de ganar dinero fácil se antoja francamente complicado aunque por más grande que sea el reto no se va a cejar en el empeño.

Mientras en países de nuestro entorno europeo en los que ser historiador y profesor constituye formar parte de profesiones de enorme prestigio social, en España, la realidad es bien distinta. Aquí ambas profesiones se encuentran sumidas en el más absoluto de los descréditos, como si ser aquella persona que forma a las nuevas generaciones en algo tan importante como la Historia fuera algo infame de lo que avergonzarse.

Hoy en día se valora mucho más desde la perspectiva de los alumnos y sus propias familias (y por ende la sociedad) materias como los idiomas, las matemáticas, lengua castellana, economía o incluso tecnología. La justificación que más se escucha para responder a esta situación es que son materias claves para el desarrollo profesional de los alumnos en su futuro, que van a necesitar saber inglés o qué es un balance de cuentas para encontrar trabajo pero nadie les va a preguntar en qué año se produjo la Batalla de las Navas de Tolosa. Si la perspectiva a través de la que se ha de evaluar todo lo referente a la educación es la económica y su funcionalidad laboral está claro que materias como Historia, Geografía, Filosofía o Arte tienen los días contados.

- *Medidas y posibles soluciones*

Ante esta situación hay que tomar medidas cuanto antes y los encargados de hacerlo hemos de ser los propios responsables de transmitir esos conocimientos y valores relacionados con las Ciencias Sociales. Tenemos que comenzar a plantear y transmitir la importancia de todas las materias relacionadas con las Ciencias Sociales en cuanto al desarrollo personal y moral de los alumnos se refiere. Debemos ver esta situación como una oportunidad y un enorme reto al que enfrentarnos para poder transformar la realidad de un país en el que se llega incluso a avergonzarse de su insignia nacional (cuando esta recoge en ella buena parte de los avatares históricos que la han configurado), tachando de “facha” a aquel que osa lucirla. No pretendo con estos argumentos defender ningún tipo de patriotismo español sensiblero y barato sino dar cuenta de la especial situación con la que nos encontramos tanto los licenciados como los profesores de Historia a la hora de abordar ciertos temas controvertidos de nuestra historia reciente como podría ser la Guerra Civil española o la Dictadura Franquista. Una especial situación a la que no se van a enfrentar futuros profesores de Matemáticas o de Inglés y que nosotros, debemos tener muy en cuenta.

Está claro que no podemos competir en lo que a valor práctico tienen otras ramas del conocimiento como la economía o los idiomas, pero sí que tenemos que demostrar que a través del conocimiento de la Historia se pueden adquirir muchos valores y pautas de actuación para el desarrollo personal y social de un alumno. La única forma de saber realmente cómo debemos reaccionar a un acontecimiento o cómo no debemos hacerlo es a través del conocimiento de precedentes que nos ayuden a tomar decisiones, es decir, aprender de nuestros errores, dejar de ser incesantemente niños. Debemos de ser conscientes del valor de nuestra materia y saber presentarla ante los alumnos como algo que tiene su validez en el día a día, que les va a ayudar en su desarrollo personal y que les va a valer de algo. Si no somos capaces de transmitir esa utilidad va a ser muy complicado que llamemos la atención de los alumnos y despertemos su interés por las Ciencias Sociales así como el letargo en el que estas se hallan sumidas.

Si hay una clara conclusión a la que se puede llegar en cuanto a la situación actual de las Ciencias Sociales en lo que al contexto educativo se refiere es que han perdido muchísimo valor en comparación con otras materias del currículo actual de secundaria si bien este es el reflejo de la sociedad en la que vivimos que ha dado la espalda a esta rama del saber por las razones ya comentadas.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE LOS PROYECTOS

Llegados a este punto conviene recordar la idea que domina todo este Trabajo, que no es otra que mejorar la atracción y la percepción de utilidad que los alumnos tienen de todas las materias relacionadas con las Ciencias Sociales con las que van a encontrarse a lo largo de su paso por la Educación Secundaria. Que aprendan a valorarlas como algo útil para sus vidas y no como un mero enriquecimiento cultural con el que entretenerse y pasar un rato oyendo historietas. En definitiva combatir esa percepción social generalizada de que no son unas materias útiles como lo son disciplinas como la Medicina o la amplia rama de ingenierías. Como futuro profesor de Historia, entre otras materias de la Educación Secundaria, me propongo asumir esta tarea nada fácil pero, desde mi punto de vista enormemente atrayente. Y como forma de hacer frente a este reto nada mejor que contar con un aliado imprescindible en la sociedad del siglo XXI como son las nuevas tecnologías, aquello que genéricamente denominamos TICs.

En primer lugar voy a enumerar los trabajos elegidos para elaborar la relación y crítica en el siguiente apartado:

- Unidad didáctica “Fascismos y democracias”
- Portafolio de la materia Diseño, organización y desarrollo de actividades
- Portafolio de la materia Contexto de la actividad docente (área de sociología-dimensiones sociodemográficas y culturales)
- Memoria del Prácticum II (Estudio Comparativo y Diario)

Respecto a la justificación de la elección de los documentos enumerados anteriormente, dicha elección responde a diferentes criterios.

En primer lugar, por los diferentes puntos de relación existentes entre los mismos.

En segundo lugar por el hecho de que se trata de documentos elaborados, en la mayoría de los casos, de manera individual. He creído conveniente seleccionar estos proyectos elaborados de manera individual durante el segundo semestre del curso, a excepción del portafolio de Contexto de la actividad docente que corresponde al primero, porque pienso que reflejan de una manera más clara y ordenada los conocimientos y destrezas que se pretenden evaluar en este Trabajo de fin de Máster.

También porque, en la mayoría de los casos, se trata de documentos desarrollados y puestos en marcha durante el período de prácticas y estancia en los centros y, por lo tanto, son los más cercanos a la realidad docente a la que tendremos que enfrentarnos como futuros profesores, y porque, fruto de esa elaboración durante las prácticas, existen una serie de puntos de conexión y relación entre ellos.

Por el contrario, los trabajos realizados durante el primer semestre del Máster fueron confeccionados mayoritariamente de forma colectiva para mejorar nuestra

capacidad de trabajo y coordinación con nuestros compañeros mediante la aportación de ideas, aprendiendo a valorar y respetar las propuestas de los demás y potenciando nuestra capacidad de resolver cuestiones de una manera cooperativa. A esto debemos añadir que, al encontrarnos en los primeros momentos del curso, nuestros conocimientos acerca de la mayoría de los aspectos que se nos enseñaban desde las diferentes materias y módulos, eran aún escasos y difusos ya que se encontraban en pleno proceso de asimilación.

En este segundo semestre, se ha buscado que cada uno de los alumnos pongamos en práctica y plasmemos esos conocimientos teóricos aprendidos y evaluados en el primer semestre, mediante la realización de una serie de proyectos individuales. Estos proyectos demostrarían los conocimientos adquiridos en la primera parte del curso y tendría una mayor conexión con la realidad docente puesto que, la mayoría de ellos, se han elaborado y puesto en marcha durante los períodos de prácticas del Prácticum II y Prácticum III.

En tercer lugar, la elección de estos proyectos responde también a las propias características de los mismos, es decir, son los más idóneos para el fin ya comentado que se persigue con la realización de este Trabajo Fin de Master.

De este modo, la Unidad Didáctica “Fascismos y Democracias” es propicia para fomentar esta estrategia. Por ejemplo mediante el establecimiento de conexiones entre esa sensación de crisis generalizada del sistema del periodo de entreguerras y la actual, los alumnos pueden reflexionar, valorar y tomar conciencia de la importancia de cuestionarse y reflexionar críticamente acerca de su entorno. De esta manera, tanto su sensación de utilidad práctica como su interés por la disciplina histórica pueden verse aumentados.

Por otra parte, el medio para la consecución del objetivo establecido eran las nuevas tecnologías. Así, el Estudio Comparativo y el porfolio de Contexto de la Actividad Docente (en su apartado de dimensiones socio-culturales) son documentos básicos para poder adecuar el uso de las nuevas tecnologías en la educación a la realidad tanto de los docentes como de los alumnos. En cuanto al portafolio de diseño de actividades (de Historia y Geografía) se plantean ejercicios que requieren un mayor o menor uso de las tecnologías, lo que sin duda contribuye a una mayor implicación de los alumnos.

De este modo, para realizar un estudio sobre el nivel de uso de las TICs entre los alumnos y docentes y con ello definir el nivel de profundidad que se puede tener a la hora de plantear actividades que contemplen su uso creo que es conveniente fijarse en los dos primeros documentos que he citado, tanto en el Estudio Comparativo vinculado al Prácticum II como en el estudio socio-demográfico y cultural.

Así pues, con el fin de poder realizar un uso óptimo de estos materiales es necesario conocer las capacidades o dificultades que la población educativa a la que van destinados tiene para utilizarlos.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Una vez realizado este estudio y habiendo establecido las características de los alumnos y los docentes con los que se van a utilizar cualquiera de los medios tecnológicos disponibles se deberán plantear actividades acordes a dicho nivel, de las cuales podemos tomar como referencia algunas de las planteadas en el portafolio de Diseño de Actividades o la Unidad Didáctica.

Así pues, en esta ocasión el fin sí que justifica los medios. Debemos encaminarnos hacia el objetivo de conseguir una mayor interacción y participación de los alumnos en el desarrollo de la clase, algo a lo que se adaptan a la perfección las TICs que se pueden aplicar a las clases de las materias de Ciencias Sociales para conseguir ese ansiado objetivo de hacerlas más amenas e interesantes.

Por otro lado, la justificación de la elección de estos documentos también viene determinada por su carácter confirmatorio de la realidad educativa respecto a las Ciencias Sociales. Tanto el Estudio Comparativo como el Proyecto de Investigación constataron la existencia de un problema de interés y motivación entre los alumnos.

En definitiva, lo que quiero plasmar con esta justificación es la relación existente entre estos documentos a la hora de poder elaborar un correcto planteamiento de actividades en una clase en relación con las nuevas tecnologías como medio para alcanzar el objetivo de hacer que las Ciencias Sociales dejen de ser algo aburrido, monótono y de escasa utilidad práctica.

En primer lugar sería necesario saber cuál es el nivel general del grupo-clase en cuanto a interés, actitud, notas, etc. (Memoria Prácticum II) y el grado de acceso que los alumnos tienen a esas tecnologías fuera del ámbito escolar y la frecuencia de uso que hacen de las mismas (Estudio sobre el entorno sociodemográfico y cultural de los alumnos). Además este estudio contribuiría al desarrollo de una educación adaptada a las necesidades y posibilidades reales de los alumnos, algo que se podría traducir en un aumento del interés de los mismos por la materia que se les intenta impartir. Una vez comprobado todo esto el profesor podrá plantear actividades o desarrollos didácticos más o menos apoyados en esas tecnologías. Para esto se plantea el ejemplo de las actividades planteadas en los Portafolios de Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia o de algunos de los recursos usados para la puesta en práctica de la Unidad Didáctica.

Concluyendo, lo que trato de presentar a través de esta relación de documentos es la posibilidad de elaborar un plan de actuación para desarrollar actividades vinculadas con las TICs tratando de que por este medio se consiga sacar a los alumnos del tedio en el que se hayan sumidos respecto a las Ciencias Sociales y se les abra los ojos respecto a su utilidad.

Una vez justificada la elección de estos documentos en base a las posibilidades que estos plantean para poder adecuar el uso de las nuevas tecnologías en la educación como medio de conseguir ese difícil aunque no imposible objetivo ya comentado es hora de establecer una relación crítica entre ellos y de explicar en definitiva cómo puede llevarse a la práctica lo que aquí se ha planteado.

3. REFLEXIÓN CRÍTICA Y RELACIÓN ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS

3.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Los proyectos seleccionados a raíz de la justificación expuesta anteriormente, tienen como fin el diseño de una estrategia que consiga alcanzar el objetivo ya enunciado.

A través del análisis y relación de los documentos elegidos para este trabajo se puede plantear una línea de actuación, que no pretende en ningún caso ser un auténtico protocolo, pero que pretende colaborar a mejorar la percepción que hoy en día se tiene de las Ciencias Sociales, sirviéndonos para ello del indispensable apoyo que nos proporcionan las TICs en el aula.

Esto es así pues “...la importancia de las TICs en la educación secundaria actual es incuestionable” (Alcántara Trapero, 2009) y “...representan una de las fuerzas renovadoras en los sistemas de Enseñanza/Aprendizaje y constituyen un elemento clave para el desarrollo de la educación” (Lucas Sánchez García, Juan Manuel Lombardo, Manuel Riesco y Luis Joyanes Aguilar, 2004, citado en Ibáñez, 2003)

Sin embargo, tal y como sostiene Cabero (2006) “... aun existiendo tecnologías, los profesores las siguen utilizando para hacer las mismas cosas que estaban haciendo sin ellas...” y quizá a lo largo del procedimiento que se plantea a continuación se caiga en este mismo error ya que a lo largo del máster tampoco se nos han proporcionado los suficientes recursos para llevar a cabo un uso efectivo de las TICs en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, el planteamiento que se enuncia a continuación, plantea el uso de este tipo de recursos con los que la mayoría de centros cuentan pero “apoyando la pedagogía ya existente” (Balanskat, Blamire y Kefala, 2002, citado en Área, 2007) y por ello no supone una alteración del método tradicional sino un apoyo a él debido fundamentalmente a las limitaciones personales en el campo de las nuevas tecnologías respecto a su uso educativo, una situación que según diversos estudios se ha constatado en la mayor parte del mundo docente.

Quizá con este planteamiento no consigamos plenamente el objetivo propuesto pero si conseguir un cambio, por pequeño que sea, en las actividades que llevan a cabo los alumnos (por lo menos en el caso concreto del centro donde realicé las prácticas), lo que genera una mayor motivación. Por tanto, aquí no nos centraremos en la enseñanza de las TIC como tal, sino en su utilización como herramienta para realizar aprendizajes de amplio espectro y acciones de variada índole.

De este modo, dentro de las diferentes vertientes en los usos de las TICs según Bautista (1994), es decir, uso transmisor/receptor, práctico/situacional y crítico/transformador, se ha decidido apostar por potenciar un uso práctico/situacional. Al usar los medios tecnológicos de esta forma los consideramos como recursos:

- Que permiten realizar representaciones
- Que obligan y ayudan a representar problemas y encontrar más fácilmente sus soluciones
- Que son beneficiosos, pues tales representaciones constituyen estructuras cognitivas que posibilitan enfrentarse eficientemente a fuentes de información ambiguas
- Ventajosos, al permitir aprender y utilizar sistemas de representación que son básicos para desarrollar el pensamiento y para interpretar, entender y relacionarse con el contexto social, físico y cultural

Así mismo, considero que es el uso que mejor se adapta a las características concretas con las que trabajo ya que se tienen en cuenta las dimensiones contextuales, se modifican las tareas según ellas y según elementos no previstos generados.

Ante esta situación se plantea la siguiente cuestión: ¿Cuáles son las posibilidades que abren o potencian las TIC en relación con el enfoque educativo que personalmente nos interesa? Según Cabero (2002) “si hablamos en un sentido general, ninguna de las cosas que permiten hacer las TIC son estrictamente exclusivas de ellas, pero reducen los frenos (los costos, los tiempos, los esfuerzos...) y aumentan las posibilidades (cantidad, variabilidad, extensión espacial...), en muchas ocasiones de forma espectacular, especialmente al incluir el uso de Internet”.

Una aclaración bastante obvia, pero que no puede dejarse de hacerse, es que no estamos hablando de que las TIC siempre consigan sacar provecho de estas características aunque este es el propósito que aquí se intenta cumplir. Por ejemplo, el decir que las TIC permiten mayor interactividad que un libro impreso no afirma que las TIC siempre sean interactivas o que la calidad del contenido sea esencialmente superior. Cualquier visión mágica respecto a las TIC ha de rechazarse por superficial, falaz y, muy a menudo, interesada.

No obstante, citando nuevamente a Cabero (2002) estoy de acuerdo con dicho autor, el cual, tras criticar el “fundamentalismo tecnológico” y las excesivas expectativas de salvación depositadas en las TIC, sintetiza sus potencialidades (insisto, posibles, no necesariamente realizadas):

"posibilidad de crear entornos multimedia de comunicación, utilizar entornos de comunicación sincrónicos y asincrónicos y poder, de esta forma, superar las limitaciones espacio-temporales que la comunicación presencial introduce, deslocalizar la información de los contextos cercanos, facilitar que los alumnos se conviertan en constructores de información, construir entornos no lineales sino hipertextuales de información donde el estudiante en función de sus intereses construya su recorrido, propiciar la interactividad entre los usuarios del sistema, actualizar de forma inmediata la información, o favorecer la creación de entornos colaborativos para el aprendizaje."

(Cabero, 2002)

Por otro lado, como forma de concluir este apartado de justificación teórica, mencionar algunos de los condicionantes que según Alcántara Trapero (2009) suponen

TRABAJO FIN DE MÁSTER

diferencias en el acceso y por tanto en el manejo de las nuevas tecnologías, ya que por más que resulte evidente, tiende a olvidarse en ambientes en los que la tecnología ya está integrada en el paisaje, que se necesitan máquinas, programas y conexión a redes para que las TIC desplieguen su potencial. Más allá de esta obviedad no siempre recordada, hay que tener en cuenta algunas consideraciones:

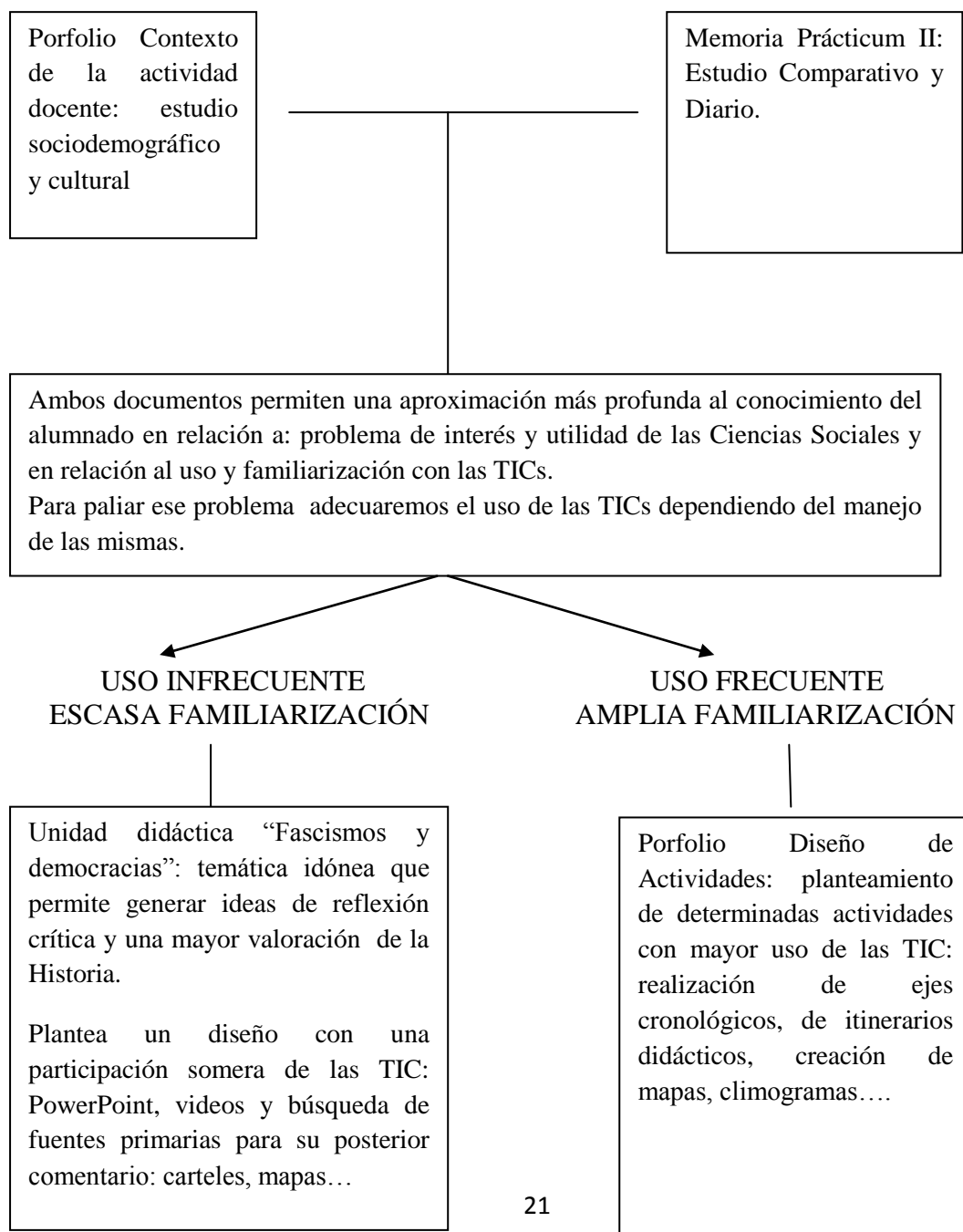
- La disponibilidad tecnológica es radicalmente desigual, tanto a nivel mundial como entre las clases sociales, fruto de las desigualdades económicas y, en menor medida, de diferentes opciones culturales.
- La carestía de los equipos y su rápida obsolescencia pueden ser limitadas con una adecuada política de utilización de programas poco exigentes tecnológicamente (que no son peores de por sí que otros) y resistiéndose al consumismo artificialmente creado de querer utilizar la última versión de cada programa.
- Aunque se tenga el equipamiento informático adecuado, tiene que estar en el lugar en el que estamos en ese momento y disponible, lo que implica una mayor dependencia que cuando los medios a usar son la comunicación oral o el lápiz y el papel.
- La disponibilidad de programas en nuestro entorno, gracias a la copia de programas comerciales y, cada vez más, a los programas libres, no suele constituir un gran problema, pero sí que puede serlo cuando se quieren realizar tareas muy específicas.
- El tener algunos ordenadores conectados a Internet en un centro de varios cientos de alumnos/as no significa que las TIC puedan convertirse en herramienta integrada en el trabajo habitual, lo que disminuye drásticamente su potencialidad. Resultan necesarios ordenadores con conexión a Internet en todas las aulas (aunque no sea necesario que exista un equipo por persona)
- Existen además barreras en cuanto a que resulta imprescindible algún conocimiento técnico (ciertamente, no elevado), para manejar las TIC. Todo el mundo puede aprender, pero no se puede dar por supuesto que ya se sabe. Y, cuando la especificidad de lo que queremos hacer aumenta, también lo hace la exigencia de manejo, especialmente para las personas que tienen la responsabilidad global del entorno de trabajo como son los docentes.
- Hay también, en muchas personas, una reticencia, cuando no un rechazo, respecto a la utilización de las TIC. Ciertamente es que esto no suele darse entre los niños y niñas (sí que existe, en contra del tópico, entre cierto alumnado joven), y cierto es que puede superarse, pero quizá constituye también una opción personal legítima.

En todo caso, parece claro que podemos hablar de una “dependencia técnico-tecnológica” (Alcántara 2009) a cambio de las potencialidades que nos brindan las TIC. Sería un precio que podríamos pagar, siempre y cuando alterásemos la desigualdad

realmente existente y las finalidades últimas, tanto en lo educativo-personal como en lo social (una sociedad más libre, creativa y crítica), merecieran la pena, más allá de intereses comerciales y de dominio económico que, no lo olvidemos, constituyen la realidad más habitual.

3.2 RELACIÓN ENTRE LOS DOCUMENTOS SELECCIONADOS Y REFLEXIÓN CRÍTICA

Sintéticamente, se presenta a continuación en un esquema la relación existente entre los documentos seleccionados.



A través del esquema anterior lo que se plantea es la posibilidad de establecer un procedimiento mediante el cual, tras una evaluación de los diferentes grupos de alumnos de un curso, se establezca una valoración de las posibilidades de uso de las TICs que presenta cada grupo y con ello que el profesor pueda plantear actividades o explicaciones sabiendo de ante mano cuál es el verdadero nivel o predisposición de los alumnos a la realización de las mismas y hasta donde podrá llegar en cuanto a la complejidad de lo planteado se refiere.

Es indudable que las tecnologías de la comunicación han revolucionado nuestra sociedad y han acercado a la gente a todo tipo de información, pero es necesario entender que no todos partimos de la misma base ni estamos tan familiarizados con su uso. En base a esto, es imprescindible adecuar el nivel de exigencia y por tanto el grado de complejidad de las actividades que se planteen a través de las TICs según el nivel de manejo y acceso a las mismas que tengan los alumnos ya que “la utilización de las TIC en los centros escolares por parte de quienes no tienen acceso a ellas en el ambiente familiar es un elemento de justicia social, además de valorizar la escuela y lo que en ella se hace ante sectores sociales alejados del interés académico” (José Emiliano Ibáñez, 2003)

Considero que esta adecuación al nivel de los alumnos debería ser extensible a todos los aspectos de la educación. Esta evaluación inicial del nivel de manejo y de acceso a las tecnologías que tienen los alumnos se puede realizar a través de estudios como los plasmados en los dos primeros documentos que aparecen citados en el esquema. De este modo, tanto la Memoria del Prácticum II como el estudio realizado sobre el entorno sociodemográfico y cultural incluido en el portafolio de Contexto de la Actividad Docente nos pueden proporcionar información interesante pero sobre todo necesaria.

Así pues, el estudio comparativo nos va a prevenir de las diferencias entre los distintos grupos de un mismo o de diferente curso ya que en muchas ocasiones la edad o el nivel escolar no tienen porque marcar diferencias en cuanto al manejo de las TICs, siendo de hecho los alumnos más jóvenes, aquellos que han vivido desde pequeños rodeados de TICs los que muestran una mejor predisposición a trabajar con ellas si bien lógicamente tampoco hay que generalizar en esta cuestión.

Durante el período de prácticas (Diario Prácticum II) he podido comprobar cómo cada clase tiene sus características propias. Esto quiere decir que bien por aspectos de interés de la clase en general, presencia de alumnos con menos actitudes, alumnos con necesidades específicas o dificultades grandes con el idioma, o simplemente el mal o buen ambiente para desarrollar actividades de enseñanza aprendizaje van a condicionar la programación de la asignatura, su desarrollo y el planteamiento de las actividades así como sin duda alguna el grado de interés y de utilidad que puedan extraer de las materias de Ciencias Sociales. Esto significa que según el grupo clase que tengamos frente a nosotros podremos plantear actividades relacionadas con las TICs de una mayor o menor complejidad dependiendo de las condiciones específicas mencionadas.

En cuanto al estudio sobre las dimensiones sociodemográficas y culturales este documento puede ofrecernos una gran ayuda a la hora de saber hasta qué punto los alumnos tienen acceso a las TICs, lo que determinará su grado de familiarización.

Hay que dejar claro en este punto que no es lo mismo desarrollar la actividad docente en una gran ciudad (y dentro de esta en un barrio periférico o marginal con centros públicos que en barrios de clase alta y centros privados) que en un núcleo rural algo más aislado. Sí que es verdad que en la actualidad el acceso a las tecnologías es prácticamente generalizado en nuestra sociedad pero, sin embargo, podemos seguir encontrando lugares donde es imposible tener una conexión a internet, especialmente en el mundo rural.

Con esto trato de establecer la relación existente entre los dos documentos comentados en los párrafos anteriores (Memoria Prácticum II y Porfolio Contexto actividad docente) Si los contemplamos en su conjunto vemos como a través de ellos podemos extraer las siguientes conclusiones sobre un curso:

- Características principales de los diferentes grupos.
- Contexto social, económico y cultural de los alumnos.
- Grado de implicación y actitud de cada grupo según sus características.
- Nivel de familiarización en el uso de tecnologías de la comunicación.
- Posibilidad de acceso a esas tecnologías.

No obstante, únicamente a través de estos documentos no se puede establecer una conclusión infalible ya que no han sido concebidos para tal objeto. Sería necesaria la elaboración de un cuestionario más concreto y de una valoración comparativa y una observación más específica, sin embargo, me sirve como nexo de relación entre los dos trabajos y con los siguientes que voy a plantear a continuación.

Una vez aclarado este punto en relación al acceso y manejo de las nuevas tecnologías que presentaría cada grupo de alumnos, el siguiente nivel, determinado por estos dos documentos, es la elaboración, desarrollo y puesta en práctica de una programación, una unidad didáctica o unas actividades que tengan como objetivo el desarrollo de una materia, en este caso Ciencias Sociales, Geografía o Historia, a través del uso de las TICs, como forma de mostrar dichas materias de una forma más atractiva a los alumnos, incrementando con esto su interés y su sentido de la utilidad respecto a las materias de Ciencias Sociales. El objetivo final no debe ser el uso de las TICs, sino el desarrollo educativo del alumno a través de los mejores medios de los que dispongamos y exprimiendo todas las posibilidades que nos ofrezcan esos medios, así como mejorar la percepción que entre estos se tiene de las Ciencias Sociales.

Es en este punto donde establezco la relación con los otros documentos seleccionados:

- Unidad didáctica “Fascismos y Democracias”
- Portafolio de la materia de Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Historia, Geografía e Historia del Arte.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Para poder establecer la relación con estos documentos voy a establecer un par de situaciones hipotéticas sobre los posibles resultados que pueden arrojar los otros dos documentos.

En el primero de esos hipotéticos casos, si nos encontramos con unos resultados en los que se refleja que nuestros alumnos no tienen un acceso a internet y un manejo de las nuevas tecnologías diario, una poca implicación en el desarrollo de las clases y una actitud extremadamente pasiva a la hora de poner en práctica las actividades de enseñanza-aprendizaje desarrolladas en las clases hemos de ser conscientes de que no vamos a poder exigir que desde un principio, al introducir esas tecnologías en el día a día, vayamos a tener resultados inmediatos. Será necesaria una introducción paulatina, valorando si realmente se están consiguiendo objetivos previamente diseñados y si está sirviendo para mejorar los resultados de la clase. Se tratará por tanto de hacer la materia de Ciencias Sociales, Geografía o Historia mucho más interesante para aquellos grupos más apáticos a través de las nuevas tecnologías y teniendo en cuenta el nivel que estos puedan tener en su manejo. Por circunstancias de tiempo y currículo es imposible que un profesor de Ciencias Sociales alcance a ser simultáneamente profesor de informática ya que esto conllevaría el retraso en el desarrollo de nuestro propio currículo, por ello es preciso tener en cuenta el nivel de los alumnos para plantear las actividades y así poder desarrollar con ellos aquellas más adecuadas a su formación e interés.

En un hipotético caso como este que se acaba de describir se puede encontrar la relación con la Unidad Didáctica.

En dicho documento se pueden encontrar diferentes actividades (proyección de videos, presentación en PowerPoint, búsqueda de fuentes primarias...) que presentan en este caso la materia de Historia del Mundo Contemporáneo desde una perspectiva más práctica que involucra al alumno y con posibilidades de aplicación de las nuevas tecnologías. Este sería un buen modelo para aplicar en aquellos grupos que presenten un bajo nivel de manejo de las TICs, con pocas posibilidades de acceso a ellas fuera del aula, alumnos con una motivación escasa por la materia, etc...

Un ejemplo de estas actividades es la relacionada con el comentario de imágenes y carteles que se puede encontrar en dicha Unidad Didáctica. En esta actividad se plantea la posibilidad de explicar algunas características del fascismo italiano y el nazismo alemán a través de carteles o imágenes características de ambos regímenes. Esta actividad se podría llevar al campo de las TICs con búsquedas de información a través de los ordenadores con la posibilidad de ver ejemplares de temática similar y contemplar ejemplares digitalizados que ayudarían al alumno a poder realizar el comentario de los mismos. Así mismo, la búsqueda de estas fuentes primarias es totalmente accesible para los alumnos, lo que sumergiría a estos en uno de los ejercicios básicos de la profesión de historiador, lo que quizá contribuya a ir cumpliendo nuestro objetivo de presentar nuestra materia de forma más atractiva.

El resto de actividades de esta Unidad didáctica ya no estarían tan vinculadas con las nuevas tecnologías aunque sí que se podrían desarrollar a través de las mismas ya que la lectura de artículos periodísticos o de textos así como el comentario de mapas

se puede hacer de manera conjunta en la clase con ayuda de proyecciones del propio texto o con mapas históricos que ayuden a su comprensión.

De este modo, algunas de estas actividades se pueden desarrollar con el apoyo de las TICs y haciendo un buen uso de las mismas para complementar las propias actividades, apoyar las explicaciones como es el caso de los videos y la presentación en PowerPoint o directamente ser la propia explicación. Sin embargo, son actividades muy manejadas y supervisadas por el profesor que tampoco exigen de un gran nivel de manejo o acceso a esas TICs fuera del horario escolar. Por esta razón creo que son perfectamente aplicables a la hipotética situación que he formulado anteriormente: un grupo con menos acceso, manejo de las nuevas tecnologías y un menor interés hacia la materia y las propias tecnologías de la comunicación. De esta forma, se puede satisfacer una doble cuestión: contribuir a realizar una labor introductoria a las tecnologías en los hábitos de trabajo de los alumnos y despertar la curiosidad de los mismos hacia la materia de Ciencias Sociales, Geografía o Historia mediante su propia implicación en el desarrollo del tema en cuestión que se esté impartiendo por ejemplo mediante lo ya comentado de búsqueda de fuentes primarias en Internet.

Respecto a la segunda situación hipotética que planteo, nos encontramos con un grupo de alumnos que habitualmente tiene acceso a internet y a ordenadores, con un relativo interés por la materia y que tienen en general un cierto manejo de diversas herramientas informáticas. En esta situación vamos a poder profundizar más en el planteamiento de las actividades relacionadas con las TICs.

Así pues, hemos de suponer que a través de un estudio comparativo y de un estudio sobre las dimensiones sociodemográficas y culturales se extrae la conclusión de que nos encontramos ante un grupo que presenta una buena predisposición al trabajo, que valora positivamente la materia de Ciencias Sociales y que ve que esta tiene una función y un valor determinado que es interesante trabajar para su propio desarrollo. Además es un grupo cuyos miembros, en su mayoría, tienen acceso a internet de una forma generalizada y fácil, que pueden tener conexión a internet en sus domicilios, que disponen de ordenador en sus casas y están bastante acostumbrados a usarlo.

Es en este punto donde se puede establecer la relación con determinadas actividades del Portafolio de Diseño de actividades, especialmente las relacionadas con la Geografía.

En el caso de las actividades de Geografía que se plantean, ambas permiten una amplia participación de las TICs tanto en su diseño como en su desarrollo.

De este modo, la realización de los documentos seleccionados tanto en un contexto teórico (sesiones del Máster) como en uno práctico (periodo de prácticas en el IES Miguel de Molinos) me ha permitido diseñar esta línea de actuación o estrategia con la que tratar de alcanzar ese ambicioso fin u objetivo que constituye el eje vertebrador de este Trabajo Fin de Máster.

Así pues, dicha estrategia parte de dos tipos de documentos:

Por un lado, del diseño y puesta en práctica de la Unidad didáctica “Fascismos y democracias” que, como ya se ha comentado, fue concebida para que los alumnos valoren un periodo de la Historia muy convulso y establezcan conexiones entre la crisis de 1929 que llevó al auge de los movimientos fascistas y la crisis actual que igualmente está propiciando el renacer de los movimientos neonazis y populistas. Estableciendo conexiones entre ambos momentos históricos los alumnos pueden (y deben) reflexionar y valorar el papel desempeñado por las democracias o ampliar su visión crítica del camino que llevó a la humanidad a una guerra que se saldó con un total de 50 millones de víctimas como forma de cuestionarse y reflexionar críticamente acerca de su entorno actual. De esta manera, tanto la sensación de utilidad práctica como su interés por la disciplina histórica pueden verse aumentados. El análisis de cómo los regímenes fascistas de la época interpretaron y presentaron a la sociedad los hechos más destacados de su existencia (en nuestro caso mediante carteles propagandísticos) son actividades diseñadas para captar la atención de los alumnos y lograr la consecución de ese gran objetivo de aumentar el interés por la Historia.

Además de estas actividades, el portafolio realizado para la asignatura del Máster “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Historia, Geografía e Historia del Arte”, recoge ejercicios relacionados con la Historia como que los alumnos analicen ciertos aspectos de la Constitución de Cádiz, de la que el año pasado se celebró el Bicentenario, con el objetivo de que reflexionen acerca de la situación privilegiada en la que quedaba la monarquía y otros estamentos como el clero y se cuestionen las características liberales que se han atribuido a este documento contribuyendo a desarrollar en ellos un espíritu crítico con los hechos históricos. Asimismo el planteamiento de actividades que conjugan aspectos de la Geografía con la Historia pueden sumarse al objetivo de presentar las materias de Ciencias Sociales de una forma más integrada y por tanto más atractiva para los alumnos al descubrirles la utilidad de ambas para su vida.

Por otro lado, dicha estrategia también parte de la constatación que tanto el Diario correspondiente al período de prácticas del Prácticum II como el Estudio Comparativo confirmaron acerca de que existe un problema de motivación e interés entre gran parte del alumnado de la modalidad de Ciencias Sociales (lo que resulta más hiriente si cabe todavía) de los dos cursos de Bachillerato (1º y 2º) a los que me correspondió impartir varias sesiones.

Finalmente, para la consecución de nuestro objetivo decidí apostar por la potenciación de las TICs en el aula ya que estas suelen tener un alto grado de atracción sobre los alumnos, si bien no me considero un especialista ni mucho menos en este tema, estando más cerca de los “tecnófobos” que de los tecnófilos”. Para la inclusión de las nuevas tecnologías en el aula en primer lugar hay que conocer la realidad a la que nos enfrentamos. Aquí es donde entra en juego el estudio sociodemográfico y cultural realizado para el Portafolio de Contexto de la Actividad Docente y también la observación directa realizada durante el periodo de prácticas que está reflejada en la Memoria del Prácticum II y más concretamente en el Diario y el Estudio Comparativo.

En definitiva, la idea de rescatar a la Historia de entre las asignaturas menos atrayentes y que menos utilidad tiene para los alumnos la llevo incubando ya desde mis propios años como estudiante de la modalidad de Bachillerato de Ciencias Sociales. Años en los que descubrí mi pasión y total vocación por esta rama de conocimiento y durante los cuales nunca llegué a comprender el porqué de que para la mayoría de mis compañeros estudiar Historia era un verdadero suplicio. Comprendí y manifesté que existía un problema y así se lo hice saber al docente que me contagió esa pasión por la Historia, con el que siempre he tenido, y sigo teniendo una relación cordial y cercana fruto en muchas ocasiones, de esa admiración que me llevó a decidirme por estudiar la Licenciatura de Historia.

Sin embargo, hasta la realización del Master, pensaba que esta situación era un problema exclusivo de los estudiantes, que no llegaban a esforzarse lo suficiente en su trabajo. Ahora he comprendido que no se trata de un problema tan sencillo sino que su complejidad es mayor y que implica tanto a unos alumnos desmotivados como a unos profesores que quizás no realizaban o realizan los suficientes esfuerzos para presentar la materia de una manera más amena y atrayente. De este modo, la realización del Master no hizo sino madurar mis reflexiones y reforzar mi convicción de que esa situación podía cambiar. Desde este pensamiento sólidamente asentado, he adquirido a lo largo de este curso una serie de conocimientos teóricos y habilidades prácticas que he decidido destinar para contribuir, desde mi humilde posición como un simple futuro docente más, a lograr ese gran y complejo reto.

Este pensamiento, y por ende la consecución del objetivo, reverdeció con ímpetu tras el periodo de prácticas, cuando constaté que ese problema que ya existía durante mis años como estudiante, respecto a la falta de motivación entorno a la Historia, seguía existiendo y lo que quizá era más preocupante, con mayor intensidad.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

4.1 CONCLUSIONES

A lo largo de estas páginas he intentado transmitir la importancia que tiene sacar del letargo en el que se hallan sumidas las Ciencias Sociales como modo de inculcar valores y formar a los ciudadanos que conformarán la sociedad futura, más allá de la simple y tradicional transmisión de conocimientos que han llevado a la percepción que actualmente se tiene de estas materias no solo entre el alumnado sino entre la sociedad en general como un campo del saber totalmente prescindible.

De este modo, para la consecución de este objetivo, hemos de adecuar el sistema educativo mediante los medios que se poseen para garantizar una labor docente adecuada a las nuevas realidades y necesidades de los alumnos, con el fin de llevar a cabo una labor educativa de interés para nuestros alumnos que les transmita la relevancia de las materias de Ciencias Sociales como igualmente tienen las restantes.

En el caso de la materia de Ciencias Sociales o alguna de las materias vinculadas a ella como la Historia, la Geografía o la Historia del Arte es más complicado plasmar esa relevancia y valor práctico de los contenidos que se intentan transmitir. En estas materias, sobre todo en Historia, debemos apelar a un valor moral, relacionado con los valores humanos o sociales, algo que no casa con ese afán cotidiano por adquirir la máxima preparación con el fin de aspirar a un buen puesto de trabajo y así tener un sueldo y un nivel de vida alto. Las Ciencias Sociales no pueden competir en cuanto a valor práctico se refiere con otras materias. Sin embargo, y aquí es donde entran en juego las TICs, sí que podemos tomar el uso de las nuevas tecnologías como forma de acercar el conocimiento histórico o geográfico a través de procedimientos que sí que van a estar en contacto con las realidades sociales actuales y de esta manera dar un aspecto más práctico a estas materias.

De esta forma, a lo largo del presente trabajo se ha sugerido un procedimiento a través del cual un profesor o un departamento de un centro educativo puede desarrollar unas actividades perfectamente adaptadas a las necesidades, cualidades y realidades sociales de los alumnos a través de las TICs. Si algo está claro es que para que un alumno se interese por lo que se le está intentando inculcar es necesario que vea que tiene un fundamento práctico o un valor real. Ese valor lo puede tener el contenido en cuestión que se le está intentando explicar o el procedimiento a través del cual se le haga llegar, si bien como se ha puesto de manifiesto, a los contenidos de las Ciencias Sociales apenas se les encuentra valor por sí mismos por lo que es fundamental incidir en la potenciación de los procedimientos como forma de transmitir el valor y la practicidad de estas materias.

A pesar de la defensa de un cambio en los procedimientos con ello no quiero criticar, ni mucho menos, al tradicional método expositivo pero considero que la simple transmisión de contenidos que hoy en día se pueden encontrar a un golpe de ratón desde cualquier lugar, no es la mejor forma de desterrar esa percepción de inutilidad en que están inmersas las Ciencias Sociales. Aprovechámonos de los recursos que las nuevas

tecnologías nos brindan hay que fomentar que los alumnos busquen y seleccionen información, la juzguen, que aprendan a razonar, que se expresen correctamente y que adquieran una serie de conocimientos pero sobre todo de valores que puedan aplicar en la práctica.

En definitiva, a través de la introducción de nuevas metodologías y de la adecuación de las mismas a las realidades de los alumnos podremos conseguir un sistema educativo más eficiente, efectivo, atractivo y con prestigio social. Para ello es necesario apostar por la elaboración y puesta en práctica de nuevas metodologías. Hay que apostar por una educación ligada a la realidad, en continuo y veloz cambio que intente ser la respuesta a los problemas que vayan surgiendo en el ámbito social o económico.

4.2 PROPUESTAS DE FUTURO

A continuación trataré de recoger algunas propuestas de futuro de cara al curso siguiente del Máster en Profesorado, para después en segundo lugar pasar a considerar diversas propuestas de carácter más genérico en torno a un planteamiento como el propuesto a lo largo del presente trabajo.

En primer lugar y como ya he comentado con anterioridad, considero necesario dotar de un carácter más práctico al Master en formación del profesorado como medio de mejorar la formación de los profesores de secundaria en relación a la práctica docente en el contexto específico en el que desarrollaremos nuestra futura profesión pero también en relación al propio desarrollo de los elementos prácticos que se sugieren en este trabajo, especialmente las TICs.

Por otro lado, también es imprescindible incorporar a la formación de los futuros profesores algunas técnicas relacionadas con la expresión oral. Creo que es algo básico y fundamental para el correcto funcionamiento de una clase que el docente sea capaz de transmitir aquello que desea y de la forma en que desea así como que denote una cierta seguridad en lo que dice y hace en el aula. Es muy importante que un docente tenga o adquiera unas buenas cualidades en lo que a expresión oral se refiere, por ello creo que sería muy aconsejable introducir este aspecto en la formación de los profesores de una forma mucho más intensa que hasta la actualidad en la que esta cuestión se restringe a una asignatura cuatrimestral de carácter optativo.

Por otra parte, hay que hacer un esfuerzo de cara a subsanar aquellos errores de coordinación que se dan durante el curso. Por citar un solo ejemplo: el módulo *“Diseño, organización y desarrollo de actividades”* resulta muy útil porque se nos suponen los conocimientos, pero ahora lo importante como profesores es saber transmitirlos. Sus prácticas han facilitado la construcción de aprendizajes significativos ya que logran ayudar al supuesto alumno para el que preparamos las actividades a construir conocimientos que podrían aplicar en un futuro, además de usar esos mismos nuevos saberes en la consecución de otros aprendizajes gracias a la investigación que se les

propone. En otras palabras, cumplen con el objetivo de aprender a aprender. Con todo esto, se realizaron materiales que invitasen a la reflexión y que alimentaban el pensamiento crítico. Sin embargo, la única pero a mi juicio muy importante contrariedad de esta asignatura, es que al haberse impartido después de haber realizado las prácticas en los diversos institutos, lo aprendido en ella no se ha podido aplicar en el aula y, por ejemplo, personalmente me hubiese gustado descubrir aunque fuese brevemente, parte de la gran cantidad de recursos para el diseño de actividades que existen en la web y haber podido usar alguno en las prácticas.

En último lugar, un aspecto que considero que debería mejorar de cara a futuros cursos del Master es el papel que juegan los tutores de los diversos institutos respecto a nuestra evaluación. Deberían de ser ellos los que tuvieran una mayor capacidad de decisión sobre nuestra evaluación de las prácticas, ya que son ellos y no los profesores del máster los que observan de forma directa nuestras actividades y comportamiento ante la clase durante varias semanas. Con esto se lograría una evaluación que real y puramente evalúa las prácticas y no el aparato documental que de ellas se elabora.

Una vez enunciadas mis propuestas de futuro para mejorar la calidad del máster, hay que mencionar sin embargo que la realización de este curso ha sido enormemente enriquecedora. A través del presente Máster se ha podido conocer desde dentro un mundo del que desde siempre hemos formado parte. Como alumnos, hemos conocido siempre el mundo de la educación como quien asiste a un teatro a modo de espectador, pero eso no lo es todo. En este curso se ha conocido lo que de forma cotidiana está oculto, el funcionamiento interno, los hilos que hacen subir el telón de ese teatro de gran complejidad, que permiten que funcione el sistema educativo.

Así pues, de este máster me llevo muchas cosas a pesar de la descoordinación inicial de las primeras semanas aunque lógicamente hay que entender la complejidad que supone coordinar profesores que proceden de distintos ámbitos. Por ejemplo, aunque bien explicados, en ocasiones se producen solapaciones en los contenidos entre los distintos módulos. Aunque por otro lado, esto refleja la transdisciplinariedad y puede resultar positivo especialmente en los contenidos referentes a legislación y currículo, donde, para los que no procedemos de la Facultad de Educación siempre resulta dificultoso en un principio y por tanto no hay que despreciar que similares contenidos se traten en más de una ocasión.

- Propuestas de futuro respecto al procedimiento sugerido a lo largo del trabajo

En cuanto a las propuestas que sugiero respecto al procedimiento planteado en el trabajo, he desarrollado una serie de propuestas que creo que tendrían bastante validez si se pone en práctica ese cambio procedimental a través de la introducción de nuevas tecnologías tras un estudio previo. Se plantean las siguientes propuestas genéricas:

1. Implantar una evaluación convenientemente pautada que determine de forma exacta el nivel sociocultural y actitudinal de los alumnos. Este procedimiento de estudio previo de esas características podría realizarse mediante simples medios como encuestas al inicio de curso y mediante informes de los tutores. Con ello, se obtendría una

valiosísima información sobre las características que definen a un determinado grupo-clase de alumno. Con dicha información se podría establecer un grado mayor o menor de complejidad en las explicaciones y actividades. En este caso permitiría la adecuación en el uso de las nuevas tecnologías si bien estos estudios previos son una herramienta ampliable al resto de aspectos educativos.

2. Incrementar el uso funcional de las TICs en función al tiempo real del que dispone el docente, generalmente 50 minutos por sesión. Con esto quiero afirmar que la no utilización de las TICs en muchas clases se debe a la incorrecta adecuación de los horarios a las nuevas herramientas educativas, es decir, que muchos docentes no recurren a ellas por la pérdida del precioso tiempo del que disponen. Por tanto, una adecuación de los horarios por ejemplo mediante la agrupación de una materia en dos sesiones sería más efectiva para la promoción de las TICs entre los docentes.

3. Incorporar un uso práctico y funcional de las TICs, es decir, no valernos de ellas para realizar lo mismo que se ha venido haciendo hasta ahora.

En definitiva, la conclusión que puedo extraer de todo lo realizado hasta ahora es que tanto mi estrategia para mejorar la motivación y el interés de los alumnos hacia la Historia y las Ciencias Sociales en general, como cualquier otro tipo de propuesta que se realice de cara al futuro con el objetivo de mejorar la forma de enseñar en Ciencias Sociales, deben pasar por la mejora constante de unos profesores que deben reflexionar acerca de su actividad diaria en las aulas y por ser conscientes de que si conseguimos que los alumnos estén satisfechos con lo aprendido, estarán más motivados, demostrarán más interés y podrán alcanzar ese grado de reflexión crítica que les capacite como ciudadanos del mundo.

Así pues, a lo largo de este máster en formación del profesorado no solo hemos aprendido conceptos de otras Ciencias Sociales diferentes a nuestra especialidad, como pueden ser los casos de la Historia del Arte y la Geografía o hemos incorporado nuevos términos del mundo educativo que eran desconocidos. Sobre todo y esto es lo más importante hemos aprendido a ser educadores. Desde mi punto de vista uno de los aspectos más importantes que ha configurado este máster ha sido el cambio de mentalidad que ha arraigado en mi persona, pudiendo afirmar que tras las vivencias, experiencias, alegrías y sinsabores que se han producido a lo largo del año se ha experimentado una transformación ya que se comenzó únicamente como licenciado y se finaliza como aprendiz de una profesión, como profesional en potencia capaz de llevar a cabo una labor que lejos de ser un trabajo, es una vocación.

5. BIBLIOGRAFÍA

Alcántara, M^a. D. (2009, Febrero). Importancia de las TIC para la educación. *Innovación y experiencias educativas*, 15.

Area, M. (2007). Algunos principios para el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas con las TICs en el aula. *Comunicación y pedagogía. Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, pp.42-47.

Area, M. (2010, Mayo-Agosto). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista de Educación*, pp. 77-97.

Bautista, A. (1994) *Las nuevas tecnologías en la capacitación docente*. Madrid: Visor

Bernal Agudo, J. L. (2006) Comprender nuestros centros educativos. Perspectiva micropolítica. *Editores Mira*.

Cabero, J. (2006, Julio). Bases pedagógicas para la integración de las TICs en primaria y secundaria. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional UNIVER, Tijuana, Méjico.

Morales Vallejo, P. (2009) El Profesor Educador. Madrid: *Universidad Pontificia de Comillas*.

Pagés, J. (1997). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. En P. Benejam y J. Pagés (Coord.). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria* (pp. 189-208). Barcelona: Horsori.

Prats, J. (1997). La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. En *La formación del profesorado y la didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 9-25). Sevilla: Díada.

Zemelman, H. (2003) Sobre la situación actual de las Ciencias Sociales, *Archivo Chile, CEME*.

E- BIBLIOGRAFIA

Cabero, J. (2002). *La aplicación de las TIC: ¿Esnobismo o necesidad educativa?* Disponible en Reddigital nº3. MECD. <http://reddigital.cnice.mecd.es/3/index.html.pdf>

Ibáñez, J.E. (2003) *El uso educativo de las TIC*. Disponible en: www.pangea.org/jei

6. ANEXOS

6.1: PORTAFOLIO CONTEXTO DE LA ACTIVIDAD DOCENTE

PORTAFOLIO

CONTEXTO DE LA ACTIVIDAD DOCENTE

ÁREA DE SOCIOLOGÍA

JAIRO ROMANOS PÉREZ
GRUPO 4, SUBGRUPO B
CURSO 2012-2013

ÍNDICE

- A) Práctica 1: Una explicación sociopolítica de la educación
- B) Práctica 2: Documento del Departamento de Educación y Ciencia del Gobierno de Aragón: “Dimensión sociocultural” (2009)
- C) Práctica 3: La Unesco alerta de la condena al paro de los españoles sin formación.
- D) Práctica 4: Análisis del contexto sociodemográfico.
- E) Reflexión final.

A) PRÁCTICA Nº 1.

El trabajo en que consiste esta primera práctica gira en torno a la lectura, análisis y reflexión del texto proporcionado, que lleva por título *La mala educación de Aguirre*, y cuya fuente original se encuentra en la página web www.cuartopoder.es, habiendo sido publicado el 2 de Diciembre de 2010 y cuya temática está en torno a las medidas que se están tomando en el sistema educativo, y más concretamente en el madrileño, como consecuencia de la crisis económica por la que atravesamos.

Durante la elaboración en clase de dicha práctica se han adquirido algunos conceptos que tan solo se conocían nominalmente pero de los cuales se desconocía su completa significación, tal y como es el caso del concepto “cheque escolar”. Queda claro que es un sistema de financiación estatal por el que se entrega a los padres una determinada cantidad de dinero por cada hijo en edad escolar, para que los estos elijan libremente el centro en el que matricular a sus hijos. Así mismo, también se clarificó que este sistema tiene una premisa básica, que es fomentar la competitividad entre los diferentes centros educativos.

Por otro lado, durante la elaboración de esta práctica en clase se realizó el siguiente trabajo: por una parte, esgrimir las ideas defendidas por el Gobierno de Madrid, y por otra, sacar a colación las ideas críticas defendidas por el autor del texto.

De esta forma, se pueden sintetizar en cinco grandes puntos las ideas centrales que definen la actitud del gobierno madrileño:

- Libertad de elección del centro educativo
- Privatización de la educación
- Competitividad de los centros, fomentada, como ya hemos comentado anteriormente mediante el cheque escolar y otras medidas.
- Optimización de los recursos económicos
- Meritocracia

Así pues, se puede reflexionar que el gobierno madrileño promueve la educación privada beneficiándose además del gasto público. Esta promoción también se genera mediante beneficios fiscales, facilitando la deducción del IRPF a aquellas familias que escolarizan a sus hijos en un centro privado. Por tanto, la privatización que promueve el Gobierno de Madrid se realiza de forma directa (recortes en general, aumento de la ratio...) y también de forma indirecta mediante los beneficios fiscales comentados.

En cuanto a las críticas vertidas por el autor, igualmente se pueden sintetizar en cinco puntos generales:

- Que libertad no es lo mismo que riqueza
- Que el gobierno de Madrid, pretende acabar con lo público por todos medios
- La desigualdad de acceso al sistema educativo que dichas políticas generan
- La mercantilización educativa (en realidad los servicios públicos no son necesarios, ya se encarga el mercado de proveer bienes elementales)
- Meritocracia no real o falsa.

Así pues, el autor critica la gestión de la política educativa realizada por el gobierno madrileño, gestión que convierte un derecho básico en un privilegio determinado por el poder económico. También critica que el mercado pretenda sustituir una función estatal

y finalmente también se muestra crítico con el clasismo social que generan estas políticas.

Tras analizar el texto en clase, tanto en el grupo reducido como de forma colectiva, se han podido extraer las siguientes reflexiones:

Que en educación, y detrás de los modelos defendidos (bien público o bien privado), se encuentran dos concepciones del mundo o marcos interpretativos, entendiendo modelo interpretativo como una estructura cognitiva e intelectual compuesta por valores y símbolos que nos hacen ver e interpretar la realidad de una forma u otra.

Por lo tanto en la educación española están dirimiéndose las diferencias entre dos marcos interpretativos de entender todo. En función de cual defendamos o nos sintamos más identificados poseeremos una visión u otra acerca de la educación.

De esta forma, tras realizar la práctica se obtiene la reflexión de que los marcos interpretativos que hay detrás del texto analizado, encuadrados bajo la denominación de “liberalismo” y de “socialdemocracia”, poseen elementos claramente contrapuestos, que son los que generan los debates sobre la educación.

Por tanto se puede concluir que en la Comunidad de Madrid, y generalizándose en toda España, se está imponiendo una de estas visiones o marcos interpretativos, en concreto la visión liberal sobre la socialdemócrata, con las consecuencias que ello conlleva para la educación tal y como estaba concebida hasta ahora.

B) PRÁCTICA Nº 2

Esta segunda práctica tiene el objetivo de analizar un cuestionario del Gobierno de Aragón y trabajar sobre los diferentes ítems que se plantean. Es un cuestionario que se proporciona a los alumnos para determinar su dimensión sociocultural y económica, para conocer con mayor profundidad su ámbito familiar. Dicho ámbito, según Bourdieu, posee tres tipos de capitales: económico, social y cultural. El primero de ellos, se refiere claramente al potencial económico que posee una familia en concreto, mientras que el social hace referencia a las redes de contactos y amistades que se tienen, por lo que es un capital relacional. Por último, el capital cultural se refiere al nivel de estudios que poseen los miembros de la familia.

Estos tres capitales son intercambiables, es decir, como vasos comunicantes.

A partir de estos tres tipos de capital que explica Bourdieu, podemos establecer variables o grupos de variables que resultan de la interconexión existente entre estos tipos de capitales. Además, añadimos otras dos variables como son, los hábitos generales del encuestado y los hábitos escolares.

De esta forma, una vez conocidos los tres tipos de capitales que poseen las familias, la primera parte de la práctica consiste en ubicar cada una de las 12 cuestiones que tiene el cuestionario en uno de estos capitales.

Así pues, se determinó que las cuestiones quedaban encuadradas del siguiente modo:

- Cuestiones 1 y 2: capital económico, ya que hace una referencia clara y directa al nivel profesional de los progenitores, a través del cual se establece el nivel económico.
- Cuestión 3: Cultural, porque trata del nivel de estudios de los padres.
- Cuestión 4: Social, ya que esta cuestión puede ir orientada a ver y resolver posibles problemas de integración, aunque como veremos posteriormente esto es

algo difícil de determinar mediante una cuestión tan difusa, y en mi opinión, tan mal planteada.

- Cuestión 5: Cultural.
- Cuestión 6: Cultural, aunque también posee algunos matices de capital social o relacional.
- Cuestión 7: Económico, ya que la posesión o no posesión de los objetos que se detallan está absolutamente determinada por la capacidad económica de la familia en cuestión.
- Cuestión 8: Social, ya que se refiere a la capacidad y frecuencia de establecer relaciones con otras personas, en este caso en concreto mediante el uso del teléfono móvil.
- Cuestión 9: Social, aunque esta cuestión es la que más controversias generó entre los miembros del grupo a la hora de encuadrarla dentro de este capital debido a que también posee aspectos culturales, si bien finalmente la opinión se decantó por el capital social principalmente porque la mayoría de las actividades que se mencionan suponen el contacto con otras personas.
- Cuestión 10: Cultural, ya que hace referencia a una faceta concreta del entramado que componen los estudios como es el tiempo que se dedica a los mismos.
- Cuestión 11: Cultural, quedando encuadrada dentro de dicho capital por los mismos motivos que la cuestión 10, ya que se refiere a una faceta de los estudios.
- Cuestión 12: Cultural, ya que al igual que las dos anteriores cuestiones hace referencia a factores vinculados a la educación y el trabajo estudiantil.

Una vez realizada esta primera parte de la práctica, a continuación se pasó a analizar si las 12 cuestiones estaban bien formuladas o si no era así. En el caso de que consideráramos que no estaban bien planteadas, había que plantear como las reformularíamos.

Así pues, tras algún que otro debate, se estimó lo siguiente:

Respecto a las cuestiones 1 y 2 en un principio se determinó que estaban bien planteadas, con la excepción de que en la tabla en la cual se especifican las profesiones faltaba por incluir una opción que, desafortunadamente, hoy en día es bastante común: el desempleo.

En la cuestión 3 el acuerdo respecto a su correcto planteamiento fue prácticamente unánime. Sin embargo, la siguiente cuestión, la número 4, fue la que más debate generó por su inadecuado planteamiento, que da por sentado que cuanto más tiempo se lleva viviendo en un país mejor integrado se está, algo que no es cierto. Por tanto no sería una forma correcta de medir el nivel de integración, para lo cual podrían determinarse otra serie de baremos tales como especificar mediante diversos ítems que red de relaciones se tienen, como por ejemplo la pertenencia a diferentes asociaciones, agrupaciones deportivas, etc...

La cuestión 5 se determinó que no estaba correctamente planteada, ya que la posesión de libros no implica obligatoriamente su lectura, por lo que sería más correcto preguntar cuántos libros se leen en un determinado periodo de tiempo. Tal y como está planteada no mide precisamente lo cultural sino más bien lo económico.

En cuanto a la cuestión 6 se determinó que estaba formulada de una forma correcta, y lo mismo se puede aplicar tanto a la cuestión 7 como a la 8, ambas bien planteadas.

Respecto a la 9, la pregunta no está mal planteada, aunque sí que vimos necesario que habría que matizar algunas de las opciones proporcionadas que son demasiado genéricas, como por ejemplo la de “salir a la calle”.

En cuanto a la 10, no está bien planteada, ya que ciertamente no mide lo cultural y además, faltaría determinar lo más importante en este caso, es decir, si el tiempo que se emplea es productivo o no.

Finalmente la cuestión 11 no es que estuviera mal planteada, sino que debería ir unida a la siguiente cuestión ya que están íntimamente relacionadas. Así, respecto a la 12, considero que no está bien formulada, ya que no se debería preguntar si se está o no de acuerdo, sino las veces, las ocasiones en que se hacen las opciones propuestas debido a que se puede estar totalmente en desacuerdo con algo pero tener que realizarlo a menudo.

Así pues, una vez analizado el documento proporcionado para esta práctica, se puede concluir afirmando que el capital cultural es el que más se reproduce. Esto se debe a que nuestro sistema ideológico acepta que se reproduzca la estructura social, que haya desigualdad. Y aquí juega un papel fundamental el sistema educativo, generando, que no imponiendo, dicha desigualdad.

Por tanto, sí que hay movilidad social, pero es más factible que aquellos que nacen en la clase alta de la sociedad terminen también por ser en un futuro miembros de dicho escalón social aunque tal y como sostiene Bourdieu, los de clase baja con un alto nivel de estudios son los más competitivos, ya que han tenido que superar muchos más escollos.

En cuanto a la reflexión que merece el cuestionario en sí, afirmar que hay determinadas cuestiones planteadas no muy acertadamente, aunque es posible que al reformularlas de una manera más precisa también se genere mayor confusión e incomprensibilidad entre los adolescentes que deben realizarlo.

C) PRÁCTICA N° 3

La finalidad de esta tercera práctica estriba en la lectura y análisis del informe realizado por la Unesco en torno a la tasa de abandono escolar mediante un estudio anual denominado “Educación Para Todos” (EPT). Así mismo, en el texto a trabajar también aparecen referencias a otros informes como al informe PISA o a la Encuesta de Población Activa, de los cuales el estudio de la Unesco toma algunos datos con los que trabaja. Una vez realizada la lectura y análisis del texto, la segunda parte en que consiste dicha práctica es la resolución de una serie de preguntas:

- ¿Por qué los expertos dicen que la crisis es la causante de la vuelta a las aulas de los que se han quedado sin empleo?
- ¿Qué relación hay – según los expertos – entre el abandono escolar y la estructura del sistema productivo?
- ¿Coincide la percepción de la falta de utilidad de la formación para el empleo con la realidad que arrojan los datos?
- ¿En qué se diferencia la situación de España de la de otras partes del mundo?

- Señala tres recomendaciones para elevar la confianza del sistema educativo en España.

La primera cuestión hace referencia a aquellos que vuelven a las aulas, pero igualmente también podemos hacer referencia aquí a aquellos que no las abandonan, que continúan sus estudios.

En cuanto a los que vuelven, y como mencionan los expertos, la crisis ha sido la causante de dicha vuelta. Esto se debe a que antes se podía acceder fácilmente a un trabajo no cualificado y ahora no, por lo que esta vuelta a las aulas se puede interpretar de dos maneras: como forma de aumentar las probabilidades de encontrar empleo (cuanto mayor nivel de estudios, menos paro) y también como forma de no permanecer ocioso, ya que se puede estar desempleado pero no parado.

Por otro lado, aquellos que continúan sus estudios y que por tanto han contribuido y lo siguen haciendo, a rebajar la tasa de abandono escolar, lo hacen principalmente por la falta de perspectiva de encontrar un empleo, que motiva que muchos más adolescentes decidan continuar con sus estudios. Esta conclusión está sustentada en el descenso de la tasa de abandono escolar experimentada desde 2009.

En cuanto a la segunda cuestión, y siguiendo a los expertos, esta relación se debe fundamentalmente al propio tejido empresarial de España, compuesto en su mayor parte por trabajos que requieren poca cualificación.

La tercera cuestión habría que responderla con un no rotundo, debido que dicha percepción es completamente errónea ya que aquellos que tienen formación, y según la EPA, tienen una tasa menor de paro. Por tanto, la relación que se establece es que cuantos más estudios menos paro, cuanta mayor cualificación mayor riqueza y empleo, pero esta no es la percepción que se tiene entre los adolescentes.

Respecto a la cuarta cuestión, que busca las peculiaridades de nuestro país respecto al conjunto mundial, cabría enumerar tres fundamentales:

- La elevadísima tasa de paro juvenil que ronda el 50%.
- Una de las mayores tasas de abandono escolar respecto al conjunto de la Unión Europea, siendo superada únicamente por Malta y Portugal.
- Que en España se ha producido la dinámica contraria, es decir, durante la bonanza económica se producía una menor cualificación de los trabajadores, pero más riqueza y empleo que en la actualidad. Ahora durante la crisis se da un menor abandono escolar y por tanto mayor cualificación pero a pesar de ello se produce menos riqueza y menos empleo.

Esta dinámica que se da en España, y según la Teoría del Capital Humano, es totalmente inversa a cómo la plantea dicha teoría, la cual afirma que a mayor cualificación más crecimiento y por tanto más riqueza y empleo. En nuestro país, con más abandono (menor cualificación) hubo más crecimiento, mientras que ahora con crisis hay menos abandono (mayor cualificación) y menos crecimiento.

En cuanto a la quinta y última cuestión, estas son las recomendaciones que se consideran más útiles para elevar la confianza del sistema educativo español:

La primera es que se debe incrementar la inversión en educación, no solo a nivel económico mediante el incremento del gasto, sino también a nivel de capital humano,

mediante una mejor preparación y cualificación del profesorado independientemente de la etapa educativa.

La segunda sería concienciar a los alumnos y a la sociedad española en general del valor de la educación como una inversión para el futuro y no como un gasto para el presente. Igualmente, dentro de esta recomendación estaría la concienciación para toda la sociedad acerca de la importancia de la educación así como de la labor docente, ambas vistas con recelo e incluso con desprecio, posiblemente como consecuencia del boom económico experimentado en nuestro país que convirtió a la educación en algo secundario y prescindible como queda demostrado con la tasa de abandono escolar. Esto ocurre especialmente con la profesión docente, que debería considerarse, al igual que en otros países europeos, como un privilegio y un honor, estando excelentemente consideradas por la sociedad. Mientras en nuestro país, la labor docente se halla sumida desde hace años en el más absoluto desprestigio e incluso lo que es peor, en la indiferencia. En definitiva hay que implicar y concienciar a toda la sociedad del valor que tiene la educación como formadora del principal patrimonio que tiene cualquier país: los niños y jóvenes que asumirán las riendas del mismo.

Finalmente, la tercera recomendación es que el sistema educativo debe centrarse más en formar personas y ciudadanos y no en crear obreros o los diferentes agentes que el “mercado” impone, porque ante todo somos seres humanos.

Como conclusión, la reflexión que surge en torno a esta práctica gira fundamentalmente en torno a la cuestiones que llevan a que España sea uno de los países europeos con mayor tasa de abandono escolar y además posea una media tremendamente inferior en cualquier competencia básica (lectura, cálculo, ciencias) respecto a numerosos países no solo de Europa sino de otras zonas del mundo supuestamente menos desarrolladas.

Aunque esta última cuestión daría para una práctica distinta, mencionar simplemente que en este fracaso, así como en el abandono, estamos implicados todos, es decir, docentes, alumnos, familias, los diferentes poderes públicos con los políticos que controlan la faceta educativa a la cabeza y finalmente los poderes económicos, o como se denomina ahora, el “mercado”.

Por tanto, para la solución de este grave problema que acucia a nuestro país, todos los agentes mencionados deben implicarse a fondo para su resolución, dejando de poner en entredicho nuestro futuro como ente colectivo que desea continuar viviendo en un estado de bienestar del cual la educación es la principal valedora.

D) PRÁCTICA Nº 4

La finalidad de esta cuarta práctica es el análisis del entorno sociodemográfico con el objetivo de conocer en profundidad la realidad en que se encuentra ubicado un centro determinado, en este caso el IES Miguel de Molinos, ubicado en el distrito zaragozano de la Margen Izquierda.

Para la consecución de dicho análisis tomamos como referencia dos fuentes: los datos del censo que parecen en el Instituto Aragonés de Estadística (IAEST) que permiten extraer la fotografía de la población en un momento concreto y del que tenemos datos

del año 2001 y del 2011 y en segundo lugar, el padrón municipal que aunque está más actualizado contiene menos información.

Así pues, los resultados obtenidos tras el análisis de esas dos fuentes, son de enorme interés para el centro educativo, viéndose reflejados en el P.E.C.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL IAEST SOBRE EL DISTRITO MARGEN IZQUIERDA DE ZARAGOZA

El IES Miguel de Molinos se encuentra ubicado en la Calle Gabriel García Márquez, situada en el distrito número 10 de la ciudad de Zaragoza, Distrito Margen Izquierda. Según los datos extraídos del Instituto Aragonés de Estadística, el Distrito Margen Izquierda contaba, para el año 2001, con una población de 115.923 personas, lo que supone un incremento notable respecto al año 1991, cuando se contabilizaron 81.376. En una primera visión general también cabe afirmar que se trata de una población joven, con una media de edad de 36,4 años y con un 50% de la población por debajo de los 35 años.

En cuanto al porcentaje de población extranjera, es algo menor respecto al resto de la ciudad, concretamente un punto porcentual, ya que mientras para el conjunto de la ciudad supone un 3,2 % de la población para el distrito Margen Izquierda tan solo representa al 2,2% de la población total.

Los restantes datos que aparecen serán analizados con más detalle en los siguientes epígrafes.

- PUNTO 1:

Respecto al nivel de estudios de la población mayor de 25 años residentes en viviendas familiares:

- El 43,7% tiene la educación elemental (ESO, EGB o Bachillerato elemental)
- El 13,9% tiene el Bachillerato superior
- El 21,5% posee un título de FP, bien de Grado Medio bien de Grado Superior.
- El 11,5% es Diplomado
- El 8,6% es Licenciado
- El 0,7% posee el Doctorado

En cuanto al porcentaje de personas que estudian sobre el total, en la franja entre 16 y 25 años el porcentaje es del 51,5% de la población estudiando, entre los 26 a 45 un 11,3%, entre los 46 y los 64 un 2,9% y finalmente de la población de más de 64 años únicamente estudia un 0,4%.

Respecto a la situación laboral, un 52,6% de la población está activa y un 47,4% inactiva.

- PUNTO 2:

Del total de personas en edad activa (16-64 años) que suman 53.611 hay un total de 6.966 parados, que dan como resultado una tasa del 11,5% de paro.

Entre los varones la tasa es del 7,2% mientras que entre las mujeres asciende al 17,7%.

En cuanto a franjas de edad, la más castigada por el paro es la comprendida entre los 16 y los 25 años. En varones alcanza un 19,1% y en mujeres un 23%.

- PUNTO 3:

La rama de actividad en la que más población está ocupada es en la del sector Servicios, con un 64,7%. A continuación se encuentra el sector de la Industria y Energía, que ocupa a un 26,7%. En tercer lugar el sector de la Construcción, que ocupa a un 7,8%. Finalmente el sector agrícola, que ocupa únicamente a un 0,8%.

- PUNTO 4:

Predominan los hogares de dos personas, ya que representan el 27,3% sobre un total de 40.780 hogares. Estos se encuentran estrechamente seguidos por los de tres personas (26,5%) y los de cuatro personas (24%). El tamaño medio del hogar es de 2,8 personas. Respecto a la estructura de los hogares, predominan los de dos adultos con un 50,4%, seguido de los de tres adultos con un 17,8%, tan solo una décima por encima de los compuestos por un adulto que suponen un 17,7%.

Sobre los hogares según número de parados y ocupados, predominan los hogares sin parados, que suponen un 84,6% sobre el total de 40.780 hogares. Sobre los hogares según ocupados, prevalecen aquellos que tienen un ocupado (37,8%), seguido de aquellos que tienen dos ocupados (34,4%).

- PUNTO 5:

La tipología de los hogares es la siguiente: de los 40.780 hogares, el 15,2% son unipersonales. El 84,8 % multipersonales y dentro de estos prevalecen los que forman una familia (84%) y dentro de estos los que la familia no tiene más personas.

En cuanto a los hogares según nacionalidad de sus miembros, el 97,4% de los hogares está formado exclusivamente por españoles, el 1% únicamente por miembros extranjeros y un 1,6% son hogares formados por españoles y extranjeros conjuntamente.

- PUNTO 6:

En núcleos familiares según edad de los hijos, dominan los de hijos entre 0 y 4 años (18,7%), seguidos de aquellos que tienen hijos entre los 20 y 24 años (17,6%) y en tercer lugar, por aquellos que tienen hijos entre 15 y 19 años (16,5%).

En situación de la pareja en relación con la actividad, predominan ambos cónyuges ocupados (39,5%), seguido de “hombre ocupado y mujer inactiva” (28,6%) y en tercer lugar por ambos inactivos (18,5%).

En cuanto a los núcleos familiares según número de hijos e indicador de familia numerosa, de 34. 017 núcleos familiares, tenemos 32.924 familias no numerosas y 1.093 numerosas. De las primeras, predominan las que tienen un hijo (36,1%) y las de dos hijos (32%), seguidas por las que no tienen ningún hijo (28,4%).

De las numerosas predominan las que tienen tres hijos (5,3%). Con 4 hijos hay un 0,9% y con cinco hijos o más un 0,3%.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Basándonos en los datos del Padrón de Zaragoza, observamos cómo desde el año 2004 hasta el 2012, la población de la capital aragonesa, y concretamente también la del distrito Margen Izquierda, ha venido incrementándose anualmente de una forma suave y progresiva.

Así pues, en el año 2004 existía en Zaragoza una población total de 611.542 personas, mientras que para el año 2012 se contabilizan 670.247.

Respecto al barrio Actur-Rey Fernando, se observa también esta tendencia alcista. En 2004 contaba con 53.338 personas, mientras que en la actualidad consta de una población de 59.730 habitantes.

En cuanto a la población por sexo y edad, las mujeres superan ligeramente al total de hombres, con un número de 30.040 mujeres y 29.690 hombres. Mientras, por edad, la franja con un mayor nivel de población es la comprendida entre los 45 y los 49 años con un total de 6.042 personas. En general, el grueso de la población queda enmarcado entre los 30 y los 54 años.

En relación a la población extranjera por sexo y continente, encabeza la lista Europa con 834 hombres y 807 mujeres (un total de 1.641 personas). En segundo lugar está América, con 501 hombres y 638 mujeres (un total de 1.139 personas). Seguidamente se encuentra África con 380 hombres y 378 mujeres (un total de 758 personas). En cuarto lugar encontramos a Asia, con 148 hombres y 135 mujeres (un total de 283 personas) y finalmente a Oceanía con tan solo una mujer. Mencionar que también hay un hombre apátrida.

En total, la población extranjera representa a 1864 hombres y a 1.959 mujeres, haciendo un total de 3.823 personas de población extranjera que supone alrededor del 6% de la población total que habita en el distrito Margen Izquierda.

Respecto a la población extranjera por edad y continente, observamos que europeos, africanos y americanos poseen una población joven, con una mayoría de población comprendida entre los 30 y los 34 años. Mientras, la población asiática tiene una media de edad ligeramente superior, con una mayoría de población encuadrada en la franja de los 35 a 39 años.

Los diez países más representativos de la población inmigrante en el distrito Margen Izquierda son: Rumania con 1.056 personas, Marruecos con 330, Colombia con 261, China con 213, Ecuador con 135, Argelia con 129, Portugal con 127, Brasil con 102, Italia con 96 y finalmente Nicaragua con 84 personas.

De esta forma, una vez analizada la información relativa para la realización de esta práctica, se puede afirmar que se tiene un conocimiento mucho más amplio y profundo sobre la situación sociodemográfica concreta en que se encuentra ubicado el centro asignado para el periodo del Prácticum. Sin embargo también hay que señalar que ciertos datos se encuentran especialmente desfasados, primordialmente aquellos que se refieren a la situación laboral y al porcentaje de población ocupada o parada.

A pesar de ello, esta aproximación al entorno sociodemográfico es útil a la par que enriquecedora, ya que es totalmente imprescindible conocer en que entorno se

desenvuelve la acción educativa, porque el entorno moldeará las características que definan en su conjunto al centro en cuestión.

E) REFLEXIÓN FINAL

Cualquier actividad humana ha de tener presente el contexto social en el que se desarrolla, ya que este entorno determina en gran medida cómo se va a desenvolver una actividad concreta, en nuestro caso la docente.

El sistema educativo es un subsistema dentro del sistema social, y además se conjuga, interactúa con otros subsistemas como son el económico o el político. Por ello, el conocimiento de estos otros subsistemas se hace imprescindible para adaptar nuestra labor docente al contexto concreto que forma la interacción entre todos ellos, una función que se ha venido realizando a lo largo de las cuatro prácticas realizadas.

Así pues, todas ellas han sido de gran utilidad en dos sentidos: primero porque nos han permitido una aproximación más profunda a las realidades socioculturales concretas y cuáles son los instrumentos a los que se ha de recurrir para facilitar dicho conocimiento (estadística, encuestas...). En segundo lugar porque han transmitido la situación actual por la que atraviesa la educación en España, especialmente mediante las prácticas 1 y 3. Esta cuestión también es muy importante tenerla presente a la hora de desarrollar la labor docente, especialmente hoy en día, cuando la educación se encuentra en el punto de mira desde diversos frentes tales como el económico, con los diversos recortes presupuestarios y de personal emprendidos, el político-legislativo, con la nueva reforma de la legislación educativa y la creación de la LOMCE con toda la tremenda polémica que ha generado y finalmente desde el propio sistema educativo y las instituciones tanto nacionales como internacionales que se encargan de los más diversos análisis respecto a la calidad y funcionalidad de los sistemas educativos y que alertan desde hace años de las carencias de nuestro sistema educativo ya desde los primeros cursos.

De este modo, todos estos factores han podido ser analizados con más detalle tras la realización de las prácticas, que unidas a la teoría han permitido establecer una radiografía de conjunto tanto del contexto general en el que se enmarca actualmente la educación en nuestro país como de un contexto más particular y concreto.

MEMORIA PRÁCTICUM II

25 Marzo-26 Abril 2013

JAIRO ROMANOS PÉREZ

ÍNDICE

1. Introducción.....	2
2. Diario.....	2
3. Revisión de la Programación Didáctica.....	6
4. Análisis del desarrollo y puesta en práctica de la Unidad Didáctica.....	19
5. Estudio comparativo.....	26

1. INTRODUCCIÓN

En el presente documento se recogen las actividades realizadas diariamente durante el período de estancia en el IES Miguel de Molinos durante el Prácticum II, esto es, en el período lectivo comprendido entre el 25 de Marzo de 2013 y el 26 de Abril de 2013 así como las diferentes actividades en torno a la Programación y la Unidad didáctica.

Considero relevante destacar que antes de comenzar la estancia en el centro, mi compañero Diego Cebollada y yo nos pusimos en contacto con el tutor del centro, Mario Franco, para acordar un encuentro de cara a la planificación y organización de lo que supondría el día a día en el centro, los contenidos a impartir....

Este encuentro resultó productivo ya que en él quedaron fijados algunos de los trabajos que se iban a realizar, distribuyéndonos las unidades didácticas que cada uno de los alumnos de prácticas debíamos elaborar e impartir. También se comentaron algunas ideas acerca de la estancia en el centro, como por ejemplo que podríamos asistir a todas y cada una de las clases que consideráramos conveniente, tanto de Mario como de su compañera Inmaculada.

2. DIARIO

Lunes 25 de Marzo de 2013

Llegada al centro y reunión con el tutor para planificar toda la actividad posterior que íbamos a desarrollar durante este periodo de prácticas.

Reunión con Inmaculada (profesora que imparte 2º de bachillerato) para concretar con ella los días y el material específico que íbamos a impartir y que nos servirá como base para el estudio comparativo.

Primera toma de contacto con los materiales que tanto Mario como Inma emplean así como con los libros de texto.

Martes 26 de Marzo de 2013

Reunión con el tutor para tratar el tema del trabajo de investigación propuesto por Javier Paricio. Se detalla en que va a consistir y como se vamos a llevar a cabo. Para ello, se muestran al tutor algunos de los cuestionarios que posteriormente emplearemos.

Durante este día, Mario también nos proporcionó la Programación.

Asistencia a la clase de 1º de Bachillerato en la cual nos tocará impartir nuestra unidad didáctica. Escasísima asistencia.

Miércoles 27 de Marzo de 2013

Ante la escasa presencia de alumnos, se acordó entre los compañeros y el tutor tomarnos este día libre e ir trabajando individualmente en la revisión de la Programación y la confección de la unidad didáctica.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Lunes 8 de Abril de 2013

Continuamos el trabajo con los diferentes documentos, en especial con la Programación didáctica para llevar a cabo su revisión.

Reunión con el tutor para concretar como la forma en que impartiré la unidad didáctica durante la semana que viene.

Martes 9 de Abril de 2013

Continuamos con el trabajo con los demás compañeros en el lugar asignado.

Asistencia a la clase de Historia del Mundo Contemporáneo en la cual impartiremos nuestra unidad didáctica. Se pudo apreciar entre los alumnos una buena acogida una vez que Mario les indicó lo que estábamos haciendo aquí en el instituto y lo que íbamos a realizar con ellos durante las sesiones que nos corresponden.

Miércoles 10 de Abril de 2013

Asistencia a la primera sesión impartida por mi compañero Diego Cebollada relativa a los antecedentes, causas y detonantes de la I Guerra Mundial.

Dicha asistencia fue muy enriquecedora ya que me permitió observar posibles pautas acerca de cómo afrontar el desarrollo de una clase en la práctica.

Así mismo, también resultó valiosa en el sentido de apreciar como respondían los alumnos ante la novedad que suponía, tomándolo por tanto, como una cercana referencia para las próximas sesiones que impartiré.

Jueves 11 de Abril de 2013

Asistencia a la clase de mi compañero Diego Cebollada sobre la I Guerra Mundial.

Continuamos trabajando en la revisión de la Programación didáctica y otros puntos de la Memoria relativa a este periodo del Prácticum.

Por otro lado, inicié una ronda de cuestiones de la entrevista que debía realizar al tutor Mario Franco con motivo del trabajo de investigación a realizar para la asignatura de Evaluación e Innovación así como para el Prácticum III.

Viernes 12 de Abril de 2013

Continuación del trabajo asignado para esta parte del Prácticum.

Asistencia a la clase impartida por mi compañero Diego. Tras esta sesión, ambos valoramos y reflexionamos sobre la actividad propuesta por Diego en torno a unas fuentes primarias (telegramas) sobre la I Guerra Mundial. Dicha reflexión giró en torno a la capacidad de los alumnos para su desarrollo y en torno a la dificultad de dicha actividad para este nivel (1º bachillerato).

Asistencia a la clase de Historia de España de 2º de bachillerato en la cual se impartirá la unidad didáctica “Franquismo”. Proyección de la película “Dragón Rapide” como introducción al tema de la Guerra Civil.

La asistencia a dicha clase proporcionó los primeros elementos de comparación respecto a la clase de 1º de bachillerato.

Lunes 15 de Abril de 2013

Reunión con el tutor para ultimar de manera definitiva las próximas sesiones que impartiré. Durante esta reunión también se procedió a continuar con la entrevista para el Prácticum III.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Así mismo, se continuó el trabajo en la elaboración de los diferentes documentos (memoria, unidad didáctica...).

Martes 16 de Abril de 2013

Este día se dedicó fundamentalmente a la preparación de las clases que impartiré durante los siguientes días.

Asistencia a la clase de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo.

Trabajo en el Departamento dando los últimos retoques de los aspectos a modificar de la Programación.

Miércoles 17 de Abril de 2013

Durante este día no pude acudir al instituto por razones personales.

Jueves 18 de Abril de 2013

Durante este día imparto mi primera sesión de la Unidad didáctica “Fascismos y democracias”. Se trata de mi primera experiencia docente, por lo que lógicamente los nervios comienzan a aflorar. Conforme avanza la sesión me encuentro más cómodo y la experiencia termina resultando altamente satisfactoria. El tutor y mi compañero de prácticas valoran mi intervención y me apuntan los aspectos positivos y las cuestiones a mejorar.

También se asistió a la clase de Historia de España de 2º de Bachillerato, donde se impartía la Unidad didáctica “Guerra Civil”.

Viernes 19 de Abril de 2013

A lo largo de esta mañana se continuó impartiendo la unidad didáctica “Fascismos y democracias” durante la segunda sesión de las cinco planificadas.

Obviamente la seguridad respecto a la primera sesión del día anterior es mayor, lo que también se deja notar en una relación mucho más fluida con los alumnos durante el tiempo de la clase.

Miércoles 24 de Abril de 2013

Durante este día, tras el parón del puente de San Jorge, mantuve una reunión con Inmaculada para terminar de preparar el tema que a partir del día 25 impartiré en 2º de Bachillerato relativo al Régimen Franquista.

Por otra parte, durante este día debería haber seguido impartiendo la unidad didáctica de 1º de Bachillerato relativa a los fascismos, pero los alumnos realizaron durante este día una actividad extraescolar consistente en la visita a Atapuerca, por lo que tras consultar con el tutor Mario decidimos posponer mis restantes sesiones para la primera semana de Mayo.

Jueves 25 de Abril de 2013

A lo largo de este día impartí una parte del tema de Franquismo en 2º de Bachillerato, que supuso una nueva experiencia algo diferente a la experimentada con las sesiones en 1º de Bachillerato ya que es una clase más numerosa, heterogénea y participativa.

Los diferentes temas se encuentran mucho más limitados tanto temática como temporalmente (especialmente durante estos días finales para los alumnos de 2º) debido

a la cercanía de la prueba de Selectividad, por lo que el desarrollo de mi tema se tuvo que ajustar a estos requisitos.

Viernes 26 de Abril de 2013

A lo largo de este día impartí clase en primer lugar en el curso de 1º de Bachillerato y posteriormente a 2º de Bachillerato. Esto supuso tener un buen elemento de comparación para la realización del estudio comparativo ya que en el mismo día se vio como era el desarrollo de las clases, el comportamiento, etc., en ambos cursos prácticamente de manera simultánea.

Por otra parte, los nervios e incertidumbre que salieron a relucir los primeros días ya se han mitigado, tal y como fueron comentando tanto Inmaculada como mi compañero de prácticas.

3. REVISIÓN DE LA PROGRAMACIÓN

Naturalmente, solo se inserta la parte de la Programación relativa a la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato.

Se remarca en rojo aquello susceptible de mejora, modificación y/o introducción.

3.- BACHILLERATO

3.1.- 1º DE BACHILLERATO

HISTORIA DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO

OBJETIVOS

1. Conocer y analizar los hechos más significativos de la historia del mundo contemporáneo, situándolos en el tiempo y en el espacio, y destacando su incidencia sobre el presente.
2. Explicar e interrelacionar los cambios socioeconómicos, políticos y de mentalidad colectiva característicos de los dos últimos siglos.
3. Manejar de manera adecuada la terminología aceptada por la historiografía, aplicándola a la Historia contemporánea.
4. Analizar las situaciones y problemas del presente, con una visión que trascienda los enfoques reduccionistas, y que conduzca a una percepción global y coherente del mundo.
5. Fomentar la sensibilidad ante los problemas sociales actuales, potenciando una actitud crítica y un sentido responsable y solidario en la defensa de los derechos humanos, los valores democráticos y el camino hacia la paz.
6. Comprender la Historia como una ciencia abierta a la información y a los cambios que brindan las nuevas tecnologías.

7. De acuerdo con el BOE (R.D. 1467/2007), en este apartado se podría incluir:

- Buscar, seleccionar, interpretar y relacionar información procedente de fuentes diversas.
- La iniciación a la investigación histórica mediante trabajos de indagación, valorando el papel de las fuentes y la adquisición del rigor intelectual.

CONTENIDOS

Transformaciones de base en el siglo XIX:

1. El Antiguo Régimen: Economía agraria y capitalismo comercial. La sociedad estamental y el ascenso de la burguesía. Monarquía absoluta y parlamentarismo.
La Ilustración. Pensamiento político y económico.
2. La Revolución industrial: Innovaciones técnicas y progreso científico. La revolución agraria y la revolución de los transportes. El tránsito al régimen demográfico moderno.
La revolución industrial, la fábrica y la nueva organización del trabajo y su difusión: el modelo inglés.
3. Liberalismo, nacionalismo y romanticismo: La independencia de las colonias americanas. El nacimiento de los EE.UU. La Revolución francesa: etapas. El Imperio napoleónico. El sistema de la Restauración: el Congreso de Viena. Las revoluciones liberales: 1830 y 1848. El nacionalismo. Las unificaciones de Italia y de Alemania.

La Europa romántica.

4. Cambios y movimientos sociales: Los problemas sociales de la industrialización.
La nueva sociedad de clases. El origen del movimiento obrero. Sindicalismo, socialismo y anarquismo. La Primera y Segunda Internacional.
5. Las grandes potencias europeas: La Inglaterra victoriana. La Francia de la III República y el II Imperio. La Alemania bismarckiana. El Imperio Austro-Húngaro y el Imperio Ruso. Las relaciones internacionales en el último tercio del siglo XIX.
6. La dominación europea del mundo: La segunda revolución industrial y el gran capitalismo. Las formas de presencia europea: emigración, expediciones y colonialismo. La expansión colonial de las potencias industriales. El reparto de África.
Las grandes potencias extraeuropeas: EE.UU. y Japón. II. Tensiones y conflictos en la primera mitad del siglo XX:
7. La I Guerra Mundial y la organización de la paz: El camino hacia la guerra. La política de alianzas. El estallido y el desarrollo del conflicto. La Paz de París. El

TRABAJO FIN DE MÁSTER

nuevo mapa de Europa. Las consecuencias de la Guerra. La Sociedad de Naciones y las relaciones internacionales en el período de Entreguerras.

8. La Revolución rusa: Antecedentes. La revolución de 1905. El desarrollo de las revoluciones de 1917. Las repercusiones internacionales de la Revolución rusa. La construcción de la URSS.

9. La economía en el período de Entreguerras: Los años 20. La crisis de 1929. La Gran Depresión de los años 30 y sus consecuencias. Las respuestas a la crisis. El 'New Deal'.

10. Las democracias y el ascenso de los totalitarismos: Avance y crisis de la democracia. La República de Weimar. Los totalitarismos: el fascismo y el nacional-socialismo. Los virajes hacia la guerra.

11. La II Guerra Mundial y sus consecuencias: Estallido y desarrollo y generalización del conflicto. El diseño del nuevo orden mundial. La ONU. III. El mundo actual:

12. La Guerra Fría y la política de bloques: La formación de los dos bloques. El movimiento de los no-alineados. La Guerra Fría. Conflictos, crisis y coexistencia.

La carrera de armamentos.

13. La Descolonización: La rebelión de Asia. La independencia de África. Movimientos revolucionarios en América Latina. La cuestión del Próximo Oriente. La creación del Estado de Israel. El mundo islámico.

14. El mundo comunista: La URSS. Del estancamiento a la Perestroika. Las 'democracias populares' hasta la caída del 'muro de Berlín'. Situación actual de la Europa del Este. China: del maoísmo a la actualidad.

15. El mundo capitalista: Las democracias occidentales y el Estado del bienestar. Los EE.UU. y el nuevo orden mundial. Japón y las nuevas potencias industriales del Sudeste asiático. La construcción de Europa. La Unión Europea. Iberoamérica en el siglo XX. Relaciones Norte-Sur.

16. Entre dos milenios: Evolución de las mentalidades a lo largo del siglo XX. Hacia una civilización única. La explosión demográfica. Los problemas del crecimiento. El envejecimiento de la población europea. Impacto científico y tecnológico. Democracia y derechos humanos. Los nuevos caminos de la ciencia.

CONTENIDOS MINIMOS

Transformaciones de base en el siglo XIX.

1. El Antiguo régimen: Economía agraria, sociedad estamental y monarquía absoluta. La Ilustración. Pensamiento político y económico.

2. La Revolución industrial: Progreso científico-técnico, revolución agraria y demográfica. La revolución industrial y su difusión.
3. Liberalismo, nacionalismo y romanticismo: La independencia de las colonias americanas. La Revolución francesa y el Imperio napoleónico. La Restauración y las Revoluciones liberales. El nacionalismo. Las unificaciones de Italia y de Alemania.
4. Cambios y movimientos sociales: Problemas sociales de la industrialización y la sociedad de clases. Sindicalismo, socialismo y anarquismo.
5. Las grandes potencias europeas: La Inglaterra victoriana. La Francia de la III República y La Alemania bismarckiana. El Imperio Austro-Húngaro y el Imperio Ruso.
6. La dominación europea del mundo: La segunda revolución industrial y el gran capitalismo. La expansión colonial de las potencias industriales. El reparto de África.

Tensiones y conflictos en la primera mitad del siglo XX.

7. La I Guerra Mundial y la organización de la paz: El camino hacia la guerra y el desarrollo del conflicto. La Paz de París. La Sociedad de Naciones y las Relaciones internacionales.
8. La Revolución rusa: Antecedentes y desarrollo de las Revoluciones de 1917. La construcción de la URSS.
9. La economía en el período de Entreguerras: Los años veinte y la Gran Depresión de los años treinta. Las respuestas a la crisis.
10. Las democracias y el ascenso de los totalitarismos: Los virajes hacia la guerra.
11. La II Guerra Mundial y sus consecuencias: El desarrollo de la guerra y sus consecuencias. El nuevo orden mundial. La ONU. III. El mundo actual.
12. La Guerra Fría y la política de bloques: La formación de los dos bloques. El movimiento de los no-alineados. Conflictos, crisis y coexistencia.
13. La Descolonización: La rebelión de Asia y la independencia de África. La cuestión del Próximo Oriente. El mundo islámico.
14. El mundo comunista: La URSS y las democracias populares. Situación actual de la Europa del Este. China: del maoísmo a la actualidad.
15. El mundo capitalista: Los EEUU y el nuevo orden mundial. Japón y las nuevas potencias industriales del Sudeste asiático. La construcción de Europa. La Unión Europea. Iberoamérica en el siglo XX.

16. Entre dos milenios: La explosión demográfica. Los problemas del crecimiento. Impacto científico y tecnológico. Democracia y derechos humanos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Conocer y analizar los procesos y los hechos más relevantes de la historia del mundo contemporáneo, situándolos cronológicamente en relación con los distintos ritmos de cambio y de permanencia.
2. Obtener información relevante procedente de fuentes diversas y valorarla críticamente.
3. Analizar los principales acontecimientos e ideas políticas y económicas que cuestionaron los principios del Antiguo Régimen y propiciaron las revoluciones liberales y el nacionalismo.
4. Comprender y explicar los motivos y acontecimientos que conducen a la Revolución Industrial con sus repercusiones sociales y políticas, prestando especial atención al movimiento obrero y a la expansión imperialista.
5. Distinguir las interrelaciones existentes entre los conflictos y las crisis de la primera mitad del siglo XX, y su repercusión en el ámbito ideológico.
6. Caracterizar y explicar las transformaciones más significativas que se han producido en todo el mundo desde el fin de la II Guerra Mundial.
7. Valorar y analizar el impacto de la explosión demográfica, de los cambios tecnológicos y sociales y de los nuevos caminos de la ciencia en el presente y sus repercusiones en el nuevo milenio.
8. Reconocer los logros alcanzados por la democracia en la conquista de la libertad y el respeto a los derechos humanos en el campo de la crítica y la valoración de las distintas manifestaciones musicales que ofrece nuestra sociedad.
9. De acuerdo al BOE (R.D. 1467/2007), se podría incluir lo siguiente:
 - Describir la actual configuración de la Unión Europea valorando su significación en el contexto y presencia en el mundo.
 - Valorar la existencia de nuevos centros de poder así como el impacto de la globalización en las esferas política, económica y cultural.
 - Reconocer la pluralidad de percepciones que puede tener un mismo hecho o proceso histórico.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS

1º TRIMESTRE	2º TRIMESTRE	3º TRIMESTRE
Unidades 1-7	Unidades 8-14	Unidades 15-20

Hasta este punto, la Programación de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato, cubre los apartados básicos que tanto el R.D. 1467/2007 como el Currículo aragonés (art. 29) establecen para la configuración de una Programación didáctica, es decir, objetivos, contenidos, secuenciación de los mismos y criterios de evaluación, por lo que poco más se puede añadir.

Si acaso, sí que se podría concretar y detallar más la secuenciación de los contenidos, si bien como se pudo apreciar en el día a día del centro, dicha secuenciación es orientativa ya que siempre surgen diferencias entre lo planeado teóricamente sobre el papel al inicio del curso y lo que la práctica cotidiana impone.

Por otro lado, se echa en falta una mayor concreción en lo relativo a qué instrumentos y procedimientos de evaluación van a seguirse, ya que tampoco aparecen especificados en el apartado 7 de la presente programación, a diferencia de los establecidos para los cursos de ESO y 2º de Bachillerato, en este último caso, siguiendo las pautas establecidas por la Universidad.

Así mismo, tal y como establece la normativa oficial, y en especial para la materia que nos compete, se hace especial hincapié en la promoción de los valores democráticos tanto en el apartado de objetivos como de criterios de evaluación, algo que se puede considerar como especialmente positivo y que la presente Programación didáctica contempla en los susodichos apartados.

Por otra parte, el artículo 29 del currículo aragonés, establece una serie de apartados (concretamente 12) a cubrir en la elaboración de una Programación didáctica. Dichos apartados se encuentran recogidos en los epígrafes 4 (libros de texto para el presente curso), 5 (Actividades complementarias y extraescolares), 6 (libros de lectura y películas para ver) y 7 (procedimientos de evaluación: calificación y recuperación) que a continuación pasaremos a comentar.

4.- LIBROS DE TEXTO PARA EL PRESENTE CURSO

BACHILLERATO

1º Bach.	Historia del Mundo Contemporáneo Ed. Oxford
----------	---

Según el artículo 29 del currículo aragonés en su apartado K, las programaciones deberán incluir: “Los materiales y recursos didácticos que se vayan a utilizar, incluidos los materiales curriculares y libros de texto para uso del alumnado.”

Por tanto, este punto 4 junto con el posterior punto 6, cubren este requisito y por ello no hay nada susceptible de mejora.

5.- ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

Los objetivos de las actividades tienen que ser: adquisición de hábitos, actitudes y valores. Se trata pues, de dotar a los alumnos de instrumentos útiles para organizarse y participar en el diseño de actividades; concienciarles de que éstas forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y lograr que adquieran y/o desarrollen unas capacidades críticas que les faciliten la integración en la sociedad.

Objetivos Actitudinales:

- Desarrollar el sentido crítico constructivo de los alumnos y alumnas.
- Familiarizar al alumnado con acontecimientos culturales.
- Generar dinámicas de respeto a las personas y al entorno, y fomentar hábitos y actitudes que permitan una integración plena de los alumnos en el medio social y natural.
- Potenciar una relación positiva y armónica de los alumnos con su medio.
- Favorecer las actitudes de comprensión, respeto, tolerancia y convivencia.

Objetivo procedimental:

- Potenciar la capacidad de organización y actuación del alumnado.

TEMPORALIZACIÓN.

Todas las actividades programadas, para alterar lo menos posible el funcionamiento del Centro se realizarán a lo largo de los dos primeros trimestres.

CURSO	ACTIVIDAD	FECHA
1º BACH	Asistencia a charlas o mesas redondas relacionadas con la Historia Contemporánea o con el Mundo Actual Visionado de películas relacionadas con acontecimientos de la actualidad o de la historia más reciente	1º/2º/3º Trimestre
En la medida de lo posible tendrán proyección interdisciplinar. Al margen de la programación establecida, el Departamento está abierto a cualquier actividad que pueda surgir puntualmente y a colaborar con cualquier otro Departamento.		

Según el artículo 29 en su apartado L, las programaciones didácticas de cada departamento deberán recoger: “las actividades complementarias y extraescolares programadas por el departamento de acuerdo con el Programa anual de actividades complementarias y extraescolares establecidas por el centro.”

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Así pues, este apartado está recogido perfectamente en la presente programación, ya que también se detallan los objetivos que dichas actividades extraescolares deben cubrir, la secuenciación de las mismas y la actividad o actividades que se realizarán. Así mismo, y como también resalta este punto, dichas actividades no se encuentran ya cerradas desde el inicio del curso cuando se realiza la programación por lo que si a lo largo del curso surgen nuevas actividades interesantes y productivas se pueden realizar a pesar de no estar incluidas en la programación, es decir, es algo abierto y por tanto, susceptible de modificación conforme el curso avanza.

Este aspecto es algo que pude comprobar personalmente ya que los alumnos realizaron durante nuestra estancia en el centro y para más inri, durante las sesiones que yo debía impartir, una actividad extraescolar que no estaba programada de inicio, saltándose además la recomendación de que dichas actividades habrán de realizarse en los dos primeros trimestres para alterar lo menos posible el normal funcionamiento del centro.

6.- LIBROS DE LECTURA Y PELÍCULAS PARA VER. 1º BACHILLERATO

LIBROS	DE	LECTURA
Rebelión en la Granja 1984 Si esto es un hombre	GEORGE ORWELL (Planeta Bolsillo) GEORGE PRIMO LEVI (Planeta bolsillo)	ORWELL

PELICULAS Y DOCUMENTALES	AUTOR
Historia del Siglo XX Diario 16	
Nicolás y Alejandra	F.J. Schaffer
Pasaje a la India	D. Lean
Queimada	G. Pontecorvo
La batalla de Argel	“
La noche de Varennes	E. Scola
La repentina historia de los pobres de Kambach	V. Schiondorff
Cuarto mandamiento	O. Welles
Senderos de gloria	S. Kubrick
La caída de los dioses	L. Visconti
¿Teléfono rojo? Volamos hacia Moscú	S. Kubrick
Adiós muchachos	L. Malle
Dublínenses	J. Huston
El caso Mattei	F. Rosi

En cuanto a este punto, se encuentra estrechamente relacionado con el punto 4 relativo a los materiales y recursos a emplear. Este punto cubre, además de los recursos a emplear, otro de los apartados que según el artículo 29 debe cubrir una programación didáctica: el apartado E relativo a estrategias de animación a la lectura. De este modo, no hay nada susceptible de introducción o mejora en este punto.

7.- PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN: CALIFICACIÓN Y RECUPERACIÓN

La evaluación constituye un elemento fundamental del currículo, donde desempeña una función estratégica. En efecto, la evaluación afecta al resto de componentes del currículo: se evalúan los objetivos y los contenidos, la adecuación de la metodología, el proceso y los resultados del aprendizaje y de la enseñanza, los recursos utilizados, la organización horaria, etc.

La evaluación se lleva a cabo en un determinado contexto, el medio escolar, donde se enseña y se aprende. La valoración de este proceso requiere la obtención de información que será valorada de acuerdo con el referente de las capacidades expresadas en los objetivos y según unos criterios de evaluación.

Puesto que la evaluación forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje es importante que la selección y utilización de diversos procedimientos e instrumentos de evaluación faciliten la interacción entre el profesor y los alumnos. Para ello, estos instrumentos y procedimientos deben ser variados para poder acceder a la complejidad de la actividad educativa en todos sus aspectos, sobre todo, los cualitativos, y también deben ser adecuados a la competencia que se quiere evaluar.

Los **instrumentos de evaluación** serán los siguientes:

Las pruebas escritas que deberán incluir en su formulación fundamentalmente conceptos y procedimientos. Se procurará realizar varios ejercicios por evaluación. Dichas pruebas, una vez corregidas se presentarán a sus autores para que las conozcan y puedan rectificar sus errores. Dichas pruebas se archivarán en el Departamento el tiempo requerido.

La realización de trabajos de investigación o de reflexión, individuales o en grupo, mediante los cuales los alumnos se ejerciten en la necesaria tarea de la investigación (rigor conceptual, claridad metodológica y correcta expresión).

Tanto en las pruebas escritas como orales y los trabajos de investigación, tendrán un papel destacado las Competencias Básicas que se evaluarán según los criterios ya reseñados más arriba.

La valoración del cuaderno de clase del alumno que debe de ser un instrumento de trabajo en el que plasmen las tareas didácticas. Dicho control se llevará a cabo especialmente en ESO.

Las pruebas orales y escritas intercaladas a lo largo de cada unidad didáctica, con objeto de apreciar el grado de asimilación, resolver dudas, aclarar conceptos, perfeccionar técnicas y mantener al día los conocimientos estudiados anteriormente.

Importante será también el trabajo desarrollado en clase, la participación y las actividades de refuerzo.

La valoración de la actitud y el comportamiento del alumnado serán tenidos en cuenta en la evaluación global del alumno, así como la corrección ortográfica y la claridad expresiva.

También se valorarán la adquisición de las Competencias Básicas adquiridas en cada uno de los temas según están indicadas en la programación de cada uno de los temas.

En las asignaturas de segundo de bachillerato se seguirán las pautas trazadas por la universidad.

Calificaciones

Para las calificaciones y la evaluación de los estudiantes se tendrán en cuenta todo tipo de actividades que permitan una valoración justa y completa, tales como ejercicios escritos, trabajo personal y en equipo, actitud en clase, cuaderno de clase y preguntas escritas y orales en clase.

Se realizará, en los cursos inferiores de ESO un mínimo de dos pruebas escritas por evaluación procurando que la materia acumulada sea abarcable por los alumnos. Por tal motivo, se intentará realizar un ejercicio por unidad didáctica completa, valorándose además los ejercicios y trabajos encargados por el profesor, las preguntas en clase, el trabajo diario en el aula, la corrección ortográfica y expresiva, la actitud ante la signatura, y el cuaderno de clase. La ortografía será valorada en los distintos ejercicios escritos (exámenes, trabajos, cuadernos, etc.) pudiendo afectar hasta un 10% en la calificación de los mismos.

En general y salvo que conste lo contrario en las asignaturas concretas el criterio de calificación será de 70% exámenes +30% trabajo personal en clase y casa, actitud, etc.

En las asignaturas que se imparten en segundo de bachillerato se tendrán en cuenta las pautas trazadas por la universidad

Según el artículo 29 del currículo aragonés en sus apartados G y H las programaciones didácticas deberán incluir: los procedimientos e instrumentos de evaluación del aprendizaje de los alumnos y los criterios de calificación que se vayan a aplicar.

Respecto a los instrumentos, estos sí que aparecen enumerados (exámenes, trabajos...) aunque se echa en falta precisamente aquellos instrumentos específicos para el curso de 1º de Bachillerato. También habría que incluir los criterios de calificación.

Recuperaciones

En ESO se plantean distintos procedimientos para la recuperación de los contenidos. Éstos son los siguientes:

- a) Mediante pruebas escritas previamente fijadas al final de cada evaluación
- b) Mediante preguntas orales/escritas cuando se considere oportuno
- c) Mediante la realización de trabajos y ejercicios.

No obstante, los alumnos conocerán a través de sus profesores cómo, con qué instrumentos van a ser calificados, los criterios de ponderación y recuperación y en la medida de lo posible cuándo van a ser evaluados, para que de ese modo puedan planificarse el estudio del resto de asignaturas que cursan.

La evaluación de los alumnos de integración se realizará de acuerdo a los contenidos mínimos y a la adecuación que de los mismos se lleve a cabo, en colaboración con el Departamento de Orientación.

Evaluación inicial

Se realizará una evaluación inicial, sin calificar, para obtener una información del alumno y a partir de la cual podrán trazarse las líneas de actuación para el curso.

Recuperación de alumnos de ESO con asignaturas pendientes

Los profesores que imparten las Ciencias Sociales en ESO atenderán al alumnado que no superó la asignatura del curso anterior en sus respectivos grupos para:

- Orientarles el estudio de la materia pendiente.
- Marcarles las tareas a realizar.
- Resolver sus dudas
- Realizar las pruebas y trabajos oportunos para comprobar el grado de asimilación de la materia pendiente.
- La calificación final se obtendrá, por los exámenes y los trabajos realizados, teniendo más importancia los primeros en bachiller y los cursos superiores de la ESO, y los segundos, en el primer ciclo de la ESO.

De los alumnos de 2º con la materia de 1º se encargará el profesor D. José Ramón Pablo

Recuperación de alumnos de Bachillerato con asignaturas pendientes

Los profesores que imparten Bachillerato atenderán al alumnado que no superó la asignatura del curso anterior en sus respectivos grupos para:

- Orientarles el estudio de la materia pendiente.
- Marcarles las tareas a realizar.
- Resolver sus dudas
- Realizar las pruebas y trabajos oportunos para comprobar el grado de asimilación de la materia pendiente.

Según el currículo aragonés en su artículo 29, apartado J, las programaciones didácticas deberán incluir: “las actividades de recuperación para los alumnos con materias no superadas del curso anterior y las orientaciones y apoyos para lograr dicha recuperación.

Una vez analizado el apartado de la presente programación relativo a la recuperación de asignaturas pendientes, sí que aparecen reflejadas las medidas que los docentes tomarán respecto a dichos alumnos para apoyarles en la superación de las materias pendientes. Sin embargo, se echa bastante en falta los procedimientos que se seguirán para alcanzar tal fin, especialmente en el apartado relativo a Bachillerato. Por tanto, deberían ser incluidos tanto los procedimientos como los instrumentos de evaluación.

Atención a la diversidad

La evaluación es un instrumento básico de atención a la diversidad, por cuanto aporta la información necesaria para adecuar la enseñanza a las necesidades de los alumnos que por diversas circunstancias no son capaces de seguir el ritmo medio de la clase y se quedan retrasados o por el contrario, que necesitan más retos y estímulos de aprendizaje. Para dar respuesta a este problema, el profesor en la medida de lo posible procurará realizar adaptaciones curriculares que podrán consistir en:

- Aumentar la interacción con los alumnos aprovechando las clases de desdoble.

- Modificar su metodología para hacerla más asequible.
- Adaptar los objetivos a las capacidades de los alumnos.
- Realizar pruebas de evaluación adaptadas

Según el artículo 29 del currículo aragonés en su apartado C la programación debe incluir las medidas de atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares para el alumnado que las precise.

Comentar que en la presente programación simplemente se mencionan la realización de dichos cambios, pero no se detallan en que han de consistir dichos cambios o adaptaciones ni como han de llevarse a cabo, en definitiva, este punto debería ser más concreto en lo relativo al tratamiento de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Finalmente, dos puntos importantes que deberían ser incluidos ya que no aparecen a lo largo de la presente Programación Didáctica son: principios metodológicos (metodología) y todo aquello relacionado con las nuevas tecnologías tal y como suscribe el párrafo D del artículo 29 del currículo aragonés: “las medidas necesarias para la utilización de las tecnologías de la sociedad de la información”

Especialmente este último punto es primordial que sea recogido ya que la utilización de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación es básica en el mundo actual. Así mismo, es conveniente llevar a cabo diversas actividades para que los escolares ejerciten el uso de las herramientas que nos ofrecen las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, y en especial, los distintos navegadores de Internet para buscar y almacenar información que facilite la realización de informes y pequeños trabajos de investigación para complementar la información recibida en el aula. Respecto a ello, sería conveniente que cada uno de los temas tuviera una relación de páginas a visitar de cara a un refuerzo o ampliación de contenidos.

En cuanto a la metodología, se echan en falta aquellos procedimientos y/o actividades que se seguirán para la consecución de los objetivos y cubrir los contenidos, ya que no se mencionan a lo largo de la Programación. A continuación se ofrece un breve listado con propuestas de actividades y métodos para trabajar los contenidos seleccionados en el currículo de Bachillerato.

- Elaboración e interpretación de ejes y cuadros cronológicos
- Lectura e interpretación de distintos tipos de textos históricos
- Análisis de documentos iconográficos (fotografías, grabados, pinturas, carteles, etc.)
- Análisis y elaboración de gráficos, tablas y series estadísticas
- Análisis y comentario de textos históricos

Zaragoza, 22 de octubre de 2012

Fdo.: Mario Franco García
Jefe del Departamento de Geografía e Historia.

4. ANÁLISIS DEL DESARROLLO Y PUESTA EN PRÁCTICA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

A) Justificación de la elección de la Unidad Didáctica y las actividades propuestas

En primer lugar, la elección de la unidad didáctica que me ha correspondido impartir, concretamente la relativa al auge de los fascismos y las alternativas democráticas, no fue en absoluto una elección difícil o conflictiva.

Esto se debe a que por motivos de organización, de tiempo y de contenidos, nuestra presencia en el centro durante este periodo de prácticas correspondía a esta parte del temario, por lo que no podíamos impartir lo que nuestro tutor ya había dado a los alumnos ni nos podíamos adelantar excesivamente en el temario. Por tanto, el principal motivo de la elección de esta unidad didáctica es por una cuestión de organización, es decir, tradicionalmente durante el mes de Abril, que es nuestro periodo principal de prácticas, se desarrolla la unidad didáctica de los fascismos y democracias.

Por otro lado, también había que elegir entre las dos unidades didácticas que el tutor nos ofreció impartir, estando la I Guerra Mundial y la ya comentada de Fascismos y Democracias. En este caso tampoco hubo ningún problema entre mi compañero de prácticas Diego Cebollada y yo. Decidimos que él se encargaría de llevar a cabo la I Guerra Mundial por lo que obviamente, yo realizaría la de Fascismo y Democracias.

Esta elección se puede justificar por el simple motivo del gusto personal, pero también por una cuestión académica, ya que Diego había trabajado más a lo largo de sus estudios el tema de la Gran Guerra, mientras que en mi caso era al contrario, habiendo enfocado mis estudios más hacia la cuestión del fascismo y la II Guerra Mundial. De este modo, creímos que lo más adecuado, tanto para los alumnos como para nosotros mismos, era que cada uno trabajara sobre el tema que más domina y que además más le atrae personal y profesionalmente.

Así pues, tanto Diego como yo estuvimos de acuerdo en esta elección de unidades didácticas.

Respecto a las actividades propuestas, la justificación de su elección se encuentra determinada fundamentalmente por dos factores:

- La sintonía con las actividades que Mario lleva proponiéndoles a lo largo de todo el curso, ya que no es cuestión de que para un mes y un tema haya que cambiar completamente a los alumnos la forma en que llevan trabajando desde el inicio del curso.
- El nivel académico y de desarrollo cognitivo de la clase en particular más allá del nivel correspondiente en el que se encuentran (1º Bachillerato). Para indagar acerca de dicho nivel y plantear posteriormente las diversas actividades se pasó a los alumnos un cuestionario de evaluación inicial que fue de gran utilidad, siendo esta la justificación de la elección de dicha actividad.

Así mismo, otro factor que influyó en la elección y el desarrollo de las actividades fue el ir preparando a los alumnos con el tipo de ejercicios que se iban a encontrar en el siguiente curso y en el examen de Selectividad, para que dichos ejercicios no les sorprendieran como algo totalmente desconocido. Por ello, una de las actividades principales fue la realización de un comentario de texto, que aunque de temática diferente a los que les plantearán en el futuro curso ya les muestra el proceso y los pasos que deben seguir para realizar un correcto comentario de texto.

Por otra parte, la elección las actividades a realizar durante la unidad didáctica también se vio motivada por el afán de fomentar en los alumnos tanto su participación activa en el desarrollo de las clases como su capacidad de espíritu crítico, ya que el tema era propicio para ello.

Finalmente, otra justificación de la elección de las actividades propuestas viene determinada por un motivo más peregrino. Ante la novedad que personalmente me supuso plantear y desarrollar actividades había que buscar un apoyo, una referencia que sirviera de base para mi labor. Y este apoyo provino tanto del libro de texto (Editorial Oxford) como de alguno de los miles de recursos electrónicos que Rafael de Miguel nos proporcionó. Por tanto, la elección de ciertas actividades estuvo determinada por el tipo de ellas que estas dos referencias ofrecían así como por la metodología que seguían para su desarrollo.

B) Análisis y valoración del desarrollo de la unidad didáctica

Durante el proceso de elaboración de la unidad didáctica “Fascismos y democracias” fueron surgiendo diversas cuestiones que es preciso tratar en este apartado de la memoria.

En primer lugar, hay que comenzar este análisis acerca del desarrollo de la unidad didáctica, mencionando que personalmente era un tipo de trabajo que no había realizado nunca, por lo que el carácter novedoso es el factor que más ha influido en el proceso de desarrollo y elaboración de esa unidad didáctica.

Así mismo, la novedad que suponía realizar por vez primera una unidad didáctica, trajo consigo unas dificultades inherentes a dicha novedad.

En primer lugar, requirió de un acercamiento y de un trabajo con las diversas legislaciones que regulan el sistema educativo tanto a nivel nacional como autonómico lo que, sinceramente, no fue una labor compleja sino más bien ardua. Sin embargo, como se pudo ir comprobando, este trabajo con la legislación es una parte totalmente básica e imprescindible de la que partir en la elaboración de cualquier unidad didáctica, por lo que la familiarización con este tipo de documentos fue ardua pero provechosa.

Un segundo aspecto a comentar viene dado por las diferentes partes que componen una unidad didáctica. Lo que se quiere afirmar con esto es que durante el proceso de elaboración se apreció que hay apartados de la unidad didáctica que poseen un carácter más personal y subjetivo que otros apartados que tienen un carácter más aséptico y que están determinados en su mayor parte por otros documentos como puede ser el caso de los apartados de “objetivos” y “contenidos”. Por el contrario hay apartados como el de “metodología” y el de “actividades” que requieren una mayor implicación personal en su elaboración, por lo que obviamente, estos apartados tienen un carácter menos genérico, más personal y menos estandarizado que los anteriormente comentados.

En relación a esto, se puede valorar que estos últimos apartados también fueron más difíciles de plasmar y concretar pero así mismo también fue mucho más interesante, amena y fructífera su realización que la simple transcripción o mínima modificación que requerían esos otros apartados “estandarizados”.

En tercer lugar, hay que señalar el impagable apoyo brindado por los extensos y variados recursos que en su día se nos proporcionaron, especialmente útiles para el apartado de actividades y criterios de evaluación.

Esto se debe a que debido a esa inexperiencia en plantear y realizar tanto actividades como formas de evaluar, dichos recursos asentaron las bases y buenos ejemplos a seguir y además, permitieron descubrir la infinita variedad de planteamientos de actividades, formas de evaluación, recursos, etc... que el docente posee para la realización de su trabajo.

En cuarto y último lugar, un aspecto más a considerar durante la elaboración giró en torno a las constricciones que determinan el desarrollo de cualquier unidad didáctica, es decir, tanto el tiempo disponible para su aplicación como el contexto y el nivel para el cual se confeccionan. Por ello, tanto una meticulosa organización temporal como una correcta adecuación al contexto concreto del centro y al nivel educativo son aspectos clave, determinantes, que influyen poderosamente en el desarrollo de la unidad didáctica y que por lo tanto articulan su elaboración.

Así pues, se puede concluir este análisis del desarrollo de la unidad didáctica afirmando que nos hemos enfrentado por vez primera a un trabajo de estas características, novedad que conlleva unas ciertas dificultades y deficiencias que la práctica y el trabajo continuo se encargan de pulir. Sin embargo, a pesar de las dificultades, dicha novedad y como todas las novedades, también generó interés y despertó la curiosidad. Por tanto, las dudas que surgieron, pronto fueron equilibradas por ese ímpetu de quien realiza las cosas por primera vez.

En conclusión, la valoración que se hace acerca del desarrollo de la unidad didáctica “Fascismos y democracias”, una vez que la misma se encuentra ya completamente confeccionada, es positiva y enriquecedora además de básica para nuestra futura labor, pero también hay que señalar que durante su elaboración las dudas surgían por doquier debido a la inexperiencia en la realización de unidades didácticas.

C) Reflexión de la puesta en práctica de la unidad didáctica

Tras haber impartido la unidad didáctica “Fascismos y democracias”, se puede afirmar que en general su puesta en práctica ha sido plenamente satisfactoria en todos y cada uno de los aspectos que debemos considerar, es decir: relevancia de los contenidos, objetivos y actividades, organización de las tareas, metodología y recursos empleados, interacción profesor-alumno y resultados de la evaluación.

- **Relevancia de los contenidos:**

Obviamente, para un historiador, todos los contenidos históricos son relevantes, la Historia en sí misma lo es.

Sin embargo, los contenidos específicos de esta unidad didáctica que fueron impartidos adquieren un mayor grado de relevancia por ser contenidos referidos a acontecimientos relativamente cercanos, a los cuales es más fácil su acceso y de los que existen mayores recursos para su conocimiento así como por su influencia sobre nuestro presente.

Así mismo, la relevancia de dichos contenidos también viene determinada por la importancia que poseen en relación a la promoción de unos determinados valores así como por la influencia que deben tener en los alumnos dichos valores como ciudadanos. Por otro lado, la relevancia de los contenidos tratados también se encuentra en la relación que permiten establecer entre pasado y presente, resaltando a los alumnos la tremenda importancia de no caer en los mismos errores que llevaron a la humanidad a uno de sus periodos más siniestros.

En definitiva, se pueden considerar los contenidos tratados como altamente relevantes sobre todo en la promoción de valores y actitudes de tolerancia, respeto, igualdad...

- **Objetivos y actividades:**

Respecto a los objetivos marcados específicamente para la unidad didáctica, se puede sostener que han sido cumplidos ya que todo lo que se proponían cubrir ha sido tratado con detalle durante la impartición de dicha unidad didáctica. Así mismo, durante la realización de las actividades, se pudo constatar (con las lógicas diferencias) que los alumnos eran capaces de cumplir con los objetivos propuestos.

En cuanto a las actividades realizadas, su puesta en práctica fue algo más laboriosa, al tenerse que enfrentar los alumnos a unas actividades diferentes (aunque mínimamente) que lógicamente requirieron de la correspondiente explicación y seguimiento ya que a pesar de no ser unas actividades muy diferentes a las que Mario les llevaba planteando a lo largo de todo el curso y de proporcionarles unas guías sobre las que trabajar, las dudas y cuestiones, a veces intrascendentes, fueron frecuentes.

- **Organización de las tareas:**

En este apartado, hay que mencionar ante todo que una cosa es lo que se plantea sobre el papel en la unidad didáctica y otra cosa lo que impone la realidad del día a día con sus lógicas limitaciones, adaptaciones y demás. Por tanto, la puesta en práctica de las tareas y más concretamente su organización con los alumnos, respondieron más a un criterio de cierta improvisación.

Aparte de estos factores condicionantes la organización de las tareas tampoco supuso mayor dificultad que la de adecuarlas al tiempo disponible.

- **Metodología y recursos empleados**

La puesta en práctica de la metodología propuesta en la Unidad Didáctica, centrada básicamente en el método expositivo así como en el trabajo autónomo del alumno en clase fue positiva. Esta última parte, centrada en el trabajo con diversas fuentes históricas fue bien asimilado por los alumnos y además, según fueron comentando, supuso algo diferente y por tanto más atractivo. Sin embargo, también se quiso potenciar la estrategia de reflexión y de potenciación de la crítica y el debate, algo que resultó mucho más difícil de llevar a cabo, principalmente por la tremenda falta de participación del alumnado en el desarrollo del tema a no ser que dichas intervenciones fueran “forzadas” e instigadas por nosotros.

En cuanto a los recursos empleados (powerpoint, proyectores, videos...), estos ya eran dominados con anterioridad por lo que su puesta en práctica no tuvo mayor dificultad.

También se puede calificar como satisfactoria la búsqueda y empleo de los recursos web que en su día se nos proporcionaron, si bien es cierto que su tremendo número también dificulta la elección de uno u otro.

- Interacción profesor-alumno

Como se ha comentado anteriormente, la interacción entre profesor y alumno era reducida debido a la gran timidez de los alumnos (especialmente las chicas) y a su miedo a quedar mal ante la clase y ante el profesor por dar una respuesta errónea. Debido a estos motivos la participación de los alumnos respecto a las cuestiones planteadas por nosotros no fue muy alta.

Sin embargo, la calidad de las intervenciones cuando estas se producían demostraba que los alumnos habían asimilado aquello que habíamos explicado durante nuestras sesiones.

Así pues, la interacción entre ambas partes fue menor de la esperada y si esta se producía era por la insistencia de nosotros mismos para que los alumnos participaran mediante preguntas directas y sencillas.

- Resultados de la evaluación

Tras la realización de la actividad propuesta, consistente en el comentario de dos carteles de propaganda política, uno italiano y otro alemán, los resultados obtenidos permiten sostener que la puesta en práctica de dicha actividad fue bien acogida por los alumnos y que su dificultad no entrañaba mayor problema para ellos ya que se les proporcionó una plantilla que según comentaron fue de gran apoyo.

La dificultad de la puesta en práctica del proceso evaluador recayó fundamentalmente en su novedad y por tanto en la impericia propia, al no haber realizado nunca anteriormente la evaluación de una determinada actividad con un grupo de alumnos. A la hora de llevar a cabo el proceso de evaluación también fue de gran ayuda el contar con una plantilla que restringiera los ámbitos de evaluación. A pesar de ello, la evaluación fue personalmente la parte que más dudas sembró sobre todo a la hora de calificar ya que era la primera vez que se llevaba a cabo una tarea semejante.

5. ESTUDIO COMPARATIVO

El presente estudio comparativo tiene como base la experiencia de impartir similares contenidos temáticos (Fascismo en 1º de Bachillerato y Franquismo en 2º de Bachillerato) enmarcados en las asignaturas de Historia del Mundo Contemporáneo por un lado y de Historia de España por otro.

Aunque este Estudio Comparativo aparece adscrito a los documentos que debemos elaborar como alumnos de prácticas durante el Prácticum II, el proceso de elaboración del mismo no se ha limitado a ese período de prácticas concreto, sino que también ha incluido el tiempo de estancia en el Prácticum III. La razón es que he considerado que no podía tener la suficiente información sobre los alumnos hasta haber completado ambos períodos de prácticas.

Tal y como hemos señalado anteriormente, este estudio toma como objeto al alumnado de las dos clases de Bachillerato del IES Miguel de Molinos en la modalidad de Ciencias Sociales, una de primer curso y otra de segundo.

Básicamente los elementos que van a ser objeto de comparación son los siguientes: atención (comportamientos en clase) y resultados aunque esto último analizado con

todas las reservas y precauciones posibles ya que en cierto modo no pueden ser comparables los resultados obtenidos en curso con tanta presión como 2º de Bachillerato con los de un curso más relajado como 1º.

En primer lugar, y a pesar de que parezca sorprendente, son los alumnos del primer curso de Bachillerato los que muestran una actitud, comportamiento y predisposición hacia el aprendizaje mucho mejor que los alumnos de 2º. Sin embargo esto sería una banal generalización, ya que por lo visto a lo largo del Prácticum hay en ambos cursos alumnos que muestran una mayor atención hacia la Historia.

Por el contrario, y principalmente en el curso de 2º de Bachillerato aunque también en menor medida en 1º (cuando lógicamente debería ser al revés), se constató el hecho de un total desinterés y falta de motivación por continuar con los estudios, llegándose incluso a producir el abandono de una alumna de la clase de 1º durante nuestro periodo de prácticas. Junto a los alumnos brillantes, existe una gran masa de alumnos totalmente desmotivados y desorientados cuyos resultados dejan mucho que desear en ambos cursos. Sin embargo, en el curso de 2º se pudo constatar (especialmente entre las chicas) que existía un “hambre” de notas de cara a su futuro académico en la Universidad. Por tanto, en 2º son más conscientes que necesitan esas notas y se esfuerzan por conseguirlas mientras que en 1º se “vive más al día” y con la tranquilidad que supone no tener que enfrentarse al examen de Selectividad.

Así mismo, el mayor grado de madurez que se presupone en los alumnos de 2º quedó completamente en entredicho tras la convivencia con ellos, siendo el colmo el que, precisamente, los que peor comportamiento y actitud hacia la asignatura mostraban eran los alumnos más mayores, es decir, los repetidores de cursos anteriores, siendo estos objeto de continuas interrupciones y llamadas de atención por parte de la profesora.

Esto da pie a exponer la comparación que entre ambos cursos se produce en lo relativo a los alumnos que conforman el grupo. Generalizando, se trata de un alumnado que suele ingresar en esta modalidad pensando en encontrarse con asignaturas fáciles de aprobar a través de la memorización como única vía, aunque siempre hay notables y honrosas excepciones. Este alumnado (en ambos cursos) se encuentra sumido en un ambiente de pesimismo y abatimiento en el que muchos alumnos son conscientes de su situación, sus pobres resultados y sus limitaciones. Muchas veces, asegura nuestro tutor, ese abatimiento se refleja en sus caras y sus comportamientos. Las clases resultan un verdadero suplicio para muchos de estos alumnos aunque, salvo los casos más extremos, no suponen un problema a la hora de dar clase y se limitan a pasar la mañana sentados en sus sillas o simplemente a no ir a clase. Dicha situación resulta cuando menos llamativa ya que estamos en unos cursos postobligatorios.

Respecto a los resultados, hay que tener muy presente la consideración mencionada anteriormente respecto a la dificultad de establecer elementos dignos de comparación, ya que el nivel de exigencia también es diferente en ambos cursos. Simplemente mencionar que existe una gran heterogeneidad dentro de cada uno de los grupos, con alumnos excelentes, un gran grupo “medio” y otros alumnos pésimos que presenta unas calificaciones muy bajas.

Finalmente, la realización de este estudio comparativo, me ha llevado reflexionar acerca de la situación y a convencerme de que verdaderamente existía un grave problema en la modalidad de Sociales de 2º de Bachillerato. La mayoría de los alumnos parecía no mostrar interés en las explicaciones y había que esforzarse mucho para arrancarles respuestas a las preguntas que les planteaba. Incluso los alumnos de 1º de Bachillerato

del centro a los que tuve la oportunidad de impartir clase en varias sesiones, se mostraban muchísimo más ávidos de conocimientos, participativos y llenos de preguntas que no dudaban en realizar en clase.

Por otro lado, también se pudo constatar (en ambos cursos) la existencia de esa creencia tan arraigada como absurda acerca de que la modalidad de Ciencias Sociales es para los alumnos mediocres. Aunque mi experiencia se limite a estas clases concretas de mi centro de prácticas, me consta, por mi propia experiencia como alumno y por la de otros compañeros que en sus períodos de prácticas han tenido que impartir clase en esta modalidad de Bachillerato, que esta realidad es extensible a casi todo el sistema educativo.

Sin embargo, tal y como la experiencia diaria me demostró, en la mayoría de los casos, no se trata de alumnos que no estén capacitados para seguir estudiando o que estén allí porque no tienen nada mejor que hacer. Catalogarlos como problemáticos y darlos por perdidos es la reacción más cómoda y fácil aunque, por desgracia, la más frecuente y puede que la causante de que continuemos arrastrando esta problemática percepción. Como docentes debemos implicarnos más en la situación por la que atraviesan estos alumnos, interesarnos por sus inquietudes y miedos y dejar de verlos como alumnos problemáticos y “vagos”. Implicarse de esta manera supone un verdadero reto y una oportunidad que, como futuros docentes, no debemos desaprovechar. Sólo así conseguiremos cambiar esa realidad y devolver a la especialidad de Ciencias Sociales el prestigio que merece.

En este sentido, creo que las materias de Ciencias Sociales que impartimos los profesores especialistas en esas disciplinas (Historia, Filosofía, Geografía, Historia del Arte, etc.) constituyen un excelente punto de partida sobre el que poner en marcha esas medidas encaminadas a conseguir una mayor motivación en estos alumnos.

6.3 UNIDAD DIDÁCTICA “FASCISMOS Y DEMOCRACIAS”

MASTER EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.
FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA,
CURSO 2012-2013

UNIDAD DIDÁCTICA:

FASCISMOS Y DEMOCRACIAS



JAIRO ROMANOS PÉREZ

ÍNDICE

1. Introducción	3
2. Contexto del centro	4
3. Objetivos	
Objetivos de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo	6
Objetivos de la unidad didáctica	6
4. Contenidos	7
- Conceptuales	7
- Procedimentales	8
- Actitudinales	9
5. Temporalización	9
6. Metodología	11
7. Actividades	13
8. Evaluación	15
- Criterios de evaluación	15
- Criterios de calificación	16
9. Educación en valores	16
10. Atención a la diversidad	17

Anexos.....	19
--------------------	-----------

1. INTRODUCCIÓN

Según el Real Decreto 938/2001 de 3 de agosto, que modifica el Real Decreto 1179/1992 por el que se establece el Currículo de Bachillerato, esta unidad didáctica se corresponde con la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato. En concreto, está encuadrada dentro del segundo gran eje o bloque temático, “Tensiones y conflictos en la primera mitad del siglo XX”, siendo la décima unidad didáctica de las 16 que, según el currículo, conforman esta materia y llevando por título: “Las democracias y el ascenso de los totalitarismos”, conformada así mismo por los siguientes epígrafes:

- Avance y crisis de la democracia. La República de Weimar.
- Los totalitarismos: el fascismo y el nacionalsocialismo.
- Los virajes hacia la guerra

De este modo, la presente Unidad Didáctica se centra en el análisis y estudio del período de la Historia Contemporánea del Mundo comprendido entre los años 1919 y 1939. Hablamos como tal del “periodo de entreguerras” un espacio temporal convulso y que entraña grandes dificultades para su estudio no sólo por la complejidad, sucesión e importancia de acontecimientos que se desarrollan, sino también por el debate historiográfico existente así como por tratarse de procesos que han modelado nuestra realidad actual.

Las dificultades anteriormente señaladas aumentan cuando la tarea consiste en trabajar este período de la Historia en la Educación Secundaria, buscando que los alumnos adquieran unos conocimientos clave y comprendan la importancia de este momento en el devenir histórico europeo y mundial. El tratamiento de esta Unidad, requiere, en mi opinión, un mayor esfuerzo y capacidad de trabajo por parte tanto del profesor como de los alumnos. En este sentido, su elaboración y estudio se presenta como una gran oportunidad y como una experiencia enormemente enriquecedora y motivadora.

Así pues, dicha unidad didáctica engloba el período comprendido entre 1919 y 1939, aunque no de una manera puramente cronológica, ya que se centra en el desarrollo ideológico del fascismo y su llegada al poder, tomando como referencia los dos países clave para este aspecto, Italia y Alemania.

En esta unidad se trata la definición del concepto de fascismo, su contextualización, las causas de su aparición, es decir, el proceso por el cual llega al poder en Italia y Alemania desbancando a las democracias liberales, las características que definen al fascismo y por otro lado, también se tratara sintéticamente aquellas democracias que consiguen sobrevivir durante este periodo de tiempo.

A través de esta unidad se va a crear un puente conceptual clave que unirá el final de la unidad referida a la Primera Guerra Mundial y la crisis de entreguerras con la unidad referida a la Segunda Guerra Mundial. No va a faltar una reflexión sobre la

situación de España en ese momento y la relación de nuestro país con las dos potencias fascistas comentadas con anterioridad.

Esta unidad didáctica se desarrolla en un marco temporal de cinco sesiones.

2. CONTEXTO DEL CENTRO

El IES Miguel de Molinos se encuentra ubicado en la Calle Gabriel García Márquez, situada en el distrito número 10 de la ciudad de Zaragoza, Distrito Margen Izquierda, en el barrio del Actur.

Algunas ideas generales sobre las características del alumnado de Bachillerato serían un predominio de mujeres frente al de hombres y la existencia de la práctica totalidad de alumnos con nacionalidad española además de la inexistencia de alumnado inmigrante salvo algún caso puntual, a diferencia de otras etapas educativas en este mismo centro. No hay ningún alumno que necesite un apoyo específico.

Por otra parte, y según los datos del IAEST, estamos ante una de las zonas con la media de edad más baja de la ciudad de Zaragoza, con un predominio de individuos que solo posee la educación elemental.

Así mismo, nos encontramos en una zona con un fuerte aporte inmigrante así como de familias de etnia gitana.

Estamos también ante una población mayoritariamente ocupada en el sector servicios.

Pasando a un nivel más concreto, el IES Miguel de Molinos es un centro bilingüe, ofertando cursos tanto en francés como en inglés, los cuales son realizados fundamentalmente por alumnos de nacionalidad española.

La oferta educativa se concreta en los cursos de Educación Secundaria Obligatoria, PCPI, y las dos vías o modalidades de Bachillerato, por lo que se puede afirmar que es un centro “pequeño” en comparación con otros centros de Zaragoza cuya oferta educativa es mucho más amplia.

En cuanto a la organización pedagógica del centro, además del equipo directivo, el Consejo Escolar y el Claustro de Profesores, pedagógicamente el centro está organizado conforme a la normativa que regula la organización y funcionamiento de los centros educativos (Reglamento Orgánico de enero de 1996 y Orden que lo Desarrolla, en el caso de Aragón: Orden de 22 de agosto de 2002, modificada por la Orden de 7 de julio de 2005). Así pues cuenta con los departamentos didácticos, Departamento de Orientación, Departamento de Actividades Complementarias y extraescolares; la Comisión de Coordinación Pedagógica, integrada por los jefes de departamento, el Director y el Jefe de Estudios.

La autonomía pedagógica del Centro se refleja en el PEC (Proyecto Educativo del Centro) y en el Proyecto Curricular de la Etapa.

3. OBJETIVOS

- *Objetivos de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo*

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Según el Real Decreto 1467/2007 de 2 de noviembre de 2007, Anexo II referido a las materias de modalidad de Bachillerato, apartado C “Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales” señalar que en esta Unidad Didáctica trabajaremos los siguientes objetivos:

1. Conocer y comprender los principales procesos y acontecimientos históricos relevantes del mundo contemporáneo situándolos en el espacio y en el tiempo, identificando las relaciones entre componentes económicos, sociales, políticos, tecnológicos y culturales que los caracterizan, así como sus rasgos más significativos
2. Identificar los cambios coyunturales y los rasgos permanentes del proceso histórico por encima de los hechos aislados y de los protagonistas concretos, con el fin de lograr una visión global de la historia
3. Analizar las situaciones y problemas del presente desde una perspectiva global, considerando en ellos tanto sus antecedentes como sus relaciones de interdependencia.
4. Valorar positivamente los conceptos de democracia y libertad así como la solidaridad ante los problemas sociales, asumiendo un compromiso con la defensa de los valores democráticos
5. Buscar, seleccionar, interpretar y relacionar información procedente de fuentes diversas y utilizarla de forma crítica para la comprensión de hechos y procesos históricos.

- *Objetivos de la unidad didáctica*

Además de los objetivos establecidos por la legislación, se van a trabajar una serie de objetivos concretos y particulares elaborados específicamente para esta unidad y que derivan de los contenidos que se pretenden impartir a lo largo de la unidad didáctica:

- Conocer y analizar las causas por las cuales aparece la ideología fascista.
- Valorar la importancia de los tratados de paz de la Primera Guerra Mundial en el surgimiento del fascismo.
- Analizar el concepto de fascismo y situarlo en su contexto físico e histórico.
- Describir el proceso histórico a través del cual se instauran regímenes fascistas en Italia y Alemania, así como aquel que permite la supervivencia de determinadas democracias.
- Definir y criticar las principales características de los fascismos italiano y alemán.
- Conocer las biografías de los dos principales líderes fascistas de la historia: Mussolini y Hitler.
- Relacionar los estados fascistas europeos con el proceso político español entre 1919 y 1939.

4. CONTENIDOS

Atendiendo a lo establecido en la LOE, que a su vez está basado en la legislación educativa anterior (LOGSE), en referencia al apartado de contenidos, esta unidad didáctica va a presentar sus contenidos de acuerdo con la división establecida en dicha legislación. Esta compartimentación de los contenidos se realiza a través de conocimientos, destrezas y actitudes o lo que es igual, en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

- CONCEPTUALES

1. Los fascismos en su contexto: características y peculiaridades que los definen.
2. Causas y orígenes de la ideología fascista: la I Guerra Mundial, la Paz de Versalles, la Revolución Rusa y el Crack de 1929.
3. El fascismo italiano: Benito Mussolini y la instauración de la dictadura fascista italiana con sus diferentes fases: el ascenso (1919-1922), la consolidación del régimen fascista (1922-1929) y el Estado corporativo-totalitario (1929-1940).
4. El nazismo en Alemania: Causas que alimentaron y permitieron su desarrollo. Adolf Hitler y la instauración del III Reich con sus diferentes fases: La República de Weimar y la ascensión del nazismo (1918-1933) y los nazis en el poder (1933-1945).
5. El antisemitismo y la política de exterminio nazi.
6. Las alternativas democráticas: Gran Bretaña, Francia y Estados Unidos.

- PROCEDIMENTALES

1. Lectura y análisis de textos históricos y valoración de las posturas que en ellos se defienden.
2. Analizar, comentar e interpretar textos históricos, mapas, gráficos y fotografías para obtener información relacionada con los contenidos conceptuales.
3. Visualización de vídeos históricos y valoración del contenido ideológico, iconográfico y estético que en ellos aparezca.
4. Comprender los diferentes procesos que auparon al fascismo al poder e identificar de causas y consecuencias.
5. Definición de conceptos clave como fascismo
6. Conocer sintéticamente las biografías de personajes destacados como Mussolini, Hitler y Roosevelt.
7. Desarrollar un eje cronológico que recoja los principales hitos que suponen la toma del poder por el fascismo así como las posibles conexiones entre dichos acontecimientos.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

8. Análisis de carteles propagandísticos de carácter político y evaluación de su importancia para la sociedad de la época.

- ACTITUDINALES

1. Fomentar una actitud crítica ante los tratados de paz de la Primera Guerra Mundial, especialmente ante el Tratado de Versalles por buscar la anulación y hundimiento del vencido.

2. Rechazo a las dictaduras y los regímenes totalitarios como los fascismos por ir en contra de las garantías personales y no respetar los derechos humanos.

3. Potenciar la valoración del actual sistema de libertades y democracia en comparación con situaciones políticas restrictivas y violentas anteriores.

4. Rechazar la violencia como único medio para solucionar conflictos valorando actitudes más dialogantes, democráticas e igualitarias

5. TEMPORALIZACIÓN

La presente unidad didáctica se desarrollará a lo largo de cinco sesiones de 50 minutos cada una.

SESIONES	RECURSOS (VER ANEXOS)	PUESTA EN PRACTICA
1.a) Evaluación inicial. 1.b) Proyección de varios videos introductorios	1.a) Cuestionario de conocimientos previos (Anexo I) 1.b) Enlaces a videos (Anexo II)	1.a) Reparto del cuestionario, a realizar de forma individual y en un periodo no superior a los 20 min. 1.b) Proyección de los videos. Se dejarán unos minutos de reflexión para que posteriormente los alumnos expresen sus opiniones y emociones acerca de lo visto. El resto de la clase será utilizada para explicar al alumnado los contenidos que se van a desarrollar a lo largo de la unidad didáctica
2. Explicación de “El fascismo en su contexto”: causas y orígenes de la	Presentación en Power Point sobre los fascismos: definición y características generales del fascismo	Desarrollo del contenido a partir de la las imágenes y enunciados que se expondrán en la presentación digital. Se

TRABAJO FIN DE MÁSTER

ideología fascista. Características y peculiaridades	(Anexo III) - Causas - Apoyos sociales - Principios ideológicos	promoverá una exposición con continua intervención del alumno a través de preguntas. El formato del Power Point será lo más interactivo posible.
3. El fascismo italiano: la Italia de posguerra y la instauración de la dictadura fascista	Presentación en Power Point sobre el fascismo italiano (Anexo III). Se realizará el comentario de texto del “Discurso del diputado socialista Matteotti” (Anexo IV), para lo cual se proporciona una plantilla (Anexo V)	Se proseguirá con la explicación interactiva de la forma que se ha expuesto anteriormente y se complementará con el comentario de un texto histórico. Para esto último se repartirá una copia del texto y una plantilla con los pasos a seguir.
4. El nazismo: Hitler, la formación y la ideología del partido nazi y los nazis en el poder (1933-1939)	Presentación en Power Point sobre el nazismo en Alemania (Anexo III). Durante esta sesión se realizará el comentario de mapa sobre el expansionismo alemán (Anexo VI), para lo cual se proporcionará una plantilla (Anexo VII)	Esta sesión se dividirá en dos partes: 1ª: explicación teórica siguiendo a partir de la presentación digital 2ª Se dará a cada alumno una copia del mapa y una plantilla de análisis para que los alumnos lo trabajen de forma individual. Esta actividad se entregará al final de la unidad
5. Las alternativas democráticas	Presentación en Power Point de las alternativas democráticas: Gran Bretaña, Francia y Estados Unidos. (Anexo III) Al finalizar la exposición se mandará como tarea para casa el comentario de dos carteles de propaganda. (Anexo VIII), para lo cual se proporcionará una guía.	Explicación de las condiciones que permitieron sobrevivir a estas democracias ante el empuje fascista. Como conclusión, se intentará generar un debate acerca de si es comparable el ascenso de los fascismos en los años 20 y el resurgir de los movimientos neonazis en la actualidad.

6. METODOLOGIA

La metodología a desarrollar en este curso de 1º de Bachillerato a partir de estos dos principios básicos:

- La madurez de los alumnos, y es que durante la ESO han ido adquiriendo un cierto grado de pensamiento abstracto formal, lo que les debe capacitar para desarrollar un aprendizaje relativamente autónomo y aplicar esquemas más complejos de análisis y de elaboración de conclusiones.
- Las características de la materia que debemos impartir, cuya complejidad ya hemos señalado, y que requiere el dominio de conceptos espacio-temporales y de relaciones causales cada vez más complejas.

La necesidad de abordar todos los puntos de la unidad temática en un periodo de tiempo restringido, exige una importante participación oral del profesor en la exposición del tema. Esto determina una metodología principalmente expositiva, lo cual no quiere decir que también se incida en el fomento del trabajo autónomo del alumno a partir de las pautas y conocimientos teóricos planteados por el profesor. En este sentido, y tal y como se señala en el apartado de temporalización de esta unidad, se plantean diferentes formas de trabajo para los alumnos como son:

- Trabajo en clase de manera individual.
- Trabajo fuera del aula de manera individual.
- Debate y crítica en el aula

La metodología que se tratará de llevar a la práctica, parte de una concepción constructivista del aprendizaje significativo, lo cual supone tener en cuenta los conocimientos previos del alumno. Se atenderán las características individuales de cada alumno siguiendo una metodología formativa, continua e integradora. La enseñanza será activa y participativa a fin de posibilitar el aprendizaje mediante la interacción, puesto que los alumnos son los protagonistas del aprendizaje. Se usarán fundamentalmente tres tipos de estrategias: la expositiva, la de indagación y de reflexión.

- La estrategia expositiva sirve para promover un aprendizaje significativo. Se utilizará esta estrategia para la presentación y enseñanza de conceptos, hechos, movimientos, con el fin de establecer las coordenadas generales del tema de estudio, sus aspectos más sobresalientes. Para la exposición del tema, se utilizará una presentación de Power Point.
- La estrategia de investigación consistirá en la presentación de una serie de materiales que el alumno/a deberá trabajar, siguiendo unas pautas que le indicará el profesor. Tareas como el análisis de textos, mapas o el extraer información acerca de lo que

muestran los carteles de propaganda política responden a este tipo de estrategia. Todos estos trabajos serán supervisados por el profesor y quedan señalados en los apartados de Actividades y Anexos.

- La estrategia de reflexión, pretende desarrollar ciertas capacidades críticas del alumno, obviamente según los niveles evolutivos de los alumnos/as a lo largo de sus estudios. Para este fin, se intentarán generar durante las exposiciones debates mediante preguntas clave sobre el tema. Así mismo, servirán para ir adquiriendo cierta capacidad crítica la realización de actividades de comentario de textos e imágenes históricas que se han seleccionado para esta unidad didáctica.

De todos esos comentarios y trabajos, los alumnos deberán elaborar informes o síntesis para que sean evaluados por el profesor. Para todo ello, se les facilitarán unas fichas técnicas que sirvan como modelo para realizar los comentarios. Estas fichas se recogen en el apartado de Anexos.

Todas estas actividades se realizarán con el objetivo de que el alumno pueda aplicar un método de análisis y valoración personal, que en primer lugar le acerque a las fuentes de investigación histórica, y en segundo lugar, le permita adquirir por deducción una serie de conocimientos históricos. Se pretende con esta metodología una perfecta asimilación y comprensión de los contenidos, la capacidad de relación, reflexión y crítica. Aumentar y desarrollar el grado de madurez del alumno, preparándolo así para la siguiente etapa educativa.

En resumen, lo que se intenta a través de la aplicación de esta metodología es que el alumno sea capaz de relacionar los diferentes contenidos con los elementos históricos que se le faciliten, que asimile esos contenidos trabajando y reflexionando sobre ellos y que pueda seguir desarrollando una capacidad reflexiva y crítica sobre el conocimiento histórico y social en general.

7. ACTIVIDADES

A continuación se especifican las diferentes actividades que se van a desarrollar a lo largo de esta unidad didáctica.

Las variadas actividades, responden a la voluntad de crear y elaborar actividades de diferente naturaleza con el fin de hacer que los contenidos de esta unidad puedan desarrollarse de una manera amplia y que lleguen al conjunto del alumnado. Hay que decir que todas las actividades guardan gran relación con lo explicado en clase, más aun, en el caso de esta unidad didáctica todas ellas se desarrollarán en horario de lectivo o al menos se concederá tiempo para que sean iniciadas en clase y de esa manera el alumno pueda realizar las consultas que desee al profesor y este último pueda controlar de primera mano el ritmo de trabajo con el fin de poder reorientar o acotar el desarrollo de alguna de estas actividades.

Así pues, tenemos tres bloques de actividades:

1. Actividades de carácter inicial e introductorio.
2. Actividades de desarrollo en clase

3. Actividad a realizar fuera del aula

1. Actividades iniciales:

Se pasará a los alumnos una fotocopia (Anexo I) con una serie de preguntas referentes a la etapa educativa anterior y sobre conceptos que según el currículo ya han visto con anterioridad para poder precisar cuáles son las necesidades específicas de ese grupo y desde donde se puede iniciar la explicación y a partir de ello poder poner unos objetivos más adecuados en el desarrollo de la unidad.

2. Actividades de desarrollo en clase

Dentro de este apartado se encuadran:

- Visualización de varios videos de corta duración y de carácter introductorio al tema de los fascismos (Anexo II). Con esta actividad se pretende que el alumno se acerque a la escenografía y el ambiente que caracterizó el ascenso de los fascismos. Tras la proyección, se abrirá un período de reflexión en el que los alumnos podrán expresar sus emociones y críticas surgidas. A raíz de esto se pedirá que los alumnos realicen de forma individual un breve ensayo reflexivo sobre lo que les ha sugerido los videos. Este ensayo no se ciñe a ningún modelo o plantilla. El único requisito es que no tendrá más extensión que un folio por una cara.
- Comentario de texto. Se proporcionará a los alumnos el texto sobre el discurso del diputado socialista Matteotti (Anexo IV) y una plantilla para su comentario (Anexo V)
- Comentario de un mapa histórico. Se facilitará a los alumnos un mapa del expansionismo alemán (Anexo VI) y una plantilla para su comentario (Anexo VII). Si la explicación teórica se alargara y no diera tiempo de realizarlo completamente en clase, el restante trabajo se mandaría para casa en cualquiera de estas dos actividades.

3. Actividades a realizar fuera del aula

Comentario de dos carteles de propaganda. Se proporcionarán a los alumnos los dos carteles a comentar (Anexo VIII) junto con la plantilla que debe articular su comentario (Anexo IX)

8. EVALUACIÓN

- Criterios de evaluación

A la hora de confeccionar los criterios de evaluación para esta unidad didáctica, se han tomado como referencias lo dispuesto en la legislación (R.D. 1467/2007) y la Programación Didáctica en la que se encuadra esta unidad.

CRITERIOS:

TRABAJO FIN DE MÁSTER

- Situar en el tiempo y en el espacio los acontecimientos relevantes del periodo estudiado.
- Identificar y caracterizar los elementos más representativos de los gobiernos totalitarios
- Reconocer las causas que permitieron el ascenso de los totalitarismos al poder durante el período de entreguerras, razones por las que en determinados países, pese a la crisis, se defiende la democracia y en otros se llega a regímenes no democráticos
- Identificar los componentes económicos, sociales y políticos que llevaron a la crisis de los gobiernos democráticos y al triunfo de las dictaduras.
- Conocer las características y los problemas que vivieron los sistemas democráticos británico, francés y alemán
- Constatar que conocen la agenda política e ideológica de los fascismos
- Diferenciar el fascismo italiano del nazismo alemán así como los fascismos de las dictaduras tradicionales
- Reconocer la función que ejercía la propaganda en los regímenes fascistas a partir de la observación y el comentario de fotografías y carteles
- Reflexionar, críticamente, sobre las medidas de control ideológico y de represión social que ejerció el fascismo sobre la población civil y las minorías.
- Asegurarse de que son contrarios a cualquier forma de totalitarismo político y que defienden la tolerancia, el pluralismo y los valores democráticos.

Criterios de calificación

Atendiendo a lo planteado por el tutor Mario Franco, la evaluación se encuentra configurada por una serie de comentarios de diversos materiales. Únicamente se realizará el examen en el caso de que la calidad del comentario (por ejemplo de texto) no supere los requisitos mínimos. Por tanto, al tratarse de un examen opcional y de carácter trimestral se ha considerado no necesario incluirlo en la presente unidad didáctica ya que abarcaría más de una de ellas.

De este modo, la evaluación de esta unidad didáctica se realizará del siguiente modo:

- Comentario de texto: 30 %
- Comentario de mapa: 30%
- Comentario de carteles propagandísticos: 30%
- Participación activa, disposición al aprendizaje y comportamiento del alumno: 10%

Los diversos comentarios se calificarán siguiendo las pautas entregadas en las correspondientes plantillas.

Se valorará la capacidad de crítica y reflexión del alumno, así como la claridad expresiva y la corrección ortográfica, pudiéndose descontar hasta un punto de la nota de la prueba si se comenten un número superior a diez faltas de ortografía o si el profesor considera que no hay una buena expresión escrita y limpieza en la escritura y presentación.

9. EDUCACIÓN EN VALORES

Según el R.D. 1467/2007: *“es imprescindible que los estudiantes comprendan la realidad y los problemas en los que viven, sean capaces de transferir conocimientos del pasado para interpretar el presente y puedan tomar decisiones conscientes y sin prejuicios, como ciudadanos del mundo.*

La materia ha de servir también para adquirir sensibilidad ante los retos del presente y desarrollar una actitud crítica y responsable respecto a los problemas de hoy, solidaria en la defensa de la libertad, los derechos humanos, los valores democráticos y la construcción de la paz.”

De este modo, y especialmente una materia como la Historia, debe poseer unos contenidos imprescindibles para la formación de ciudadanos, ya que los alumnos, además de asimilar muchos contenidos conceptuales y procedimentales propios de cada materia, deberán adquirir y comprender una serie de valores fundamentales como la convivencia en sociedad, la solidaridad, el pacifismo, la libertad, la igualdad de oportunidades o el respeto por el medio ambiente.

En este sentido, el estudio de materias relacionadas con la Historia, constituye un apartado esencial de la formación de los alumnos al proporcionarles conocimientos relevantes sobre el pasado que pueden contribuir a mejorar su comprensión del presente y, a la vez, a desarrollar sus capacidades de análisis y de reflexión del mundo que les rodea. La materia de Historia del Mundo Contemporáneo con la que se corresponde esta Unidad Didáctica, es un excelente marco para remarcar y enfatizar la importancia de esos valores democráticos y de convivencia frente a las actitudes intransigentes que niegan cualquier tipo de libertad.

Para cada una de las diferentes unidades de las que se compone una materia pueden existir valores más o menos apropiados que encajen y se relacionen mejor con el contenido de esa unidad. En el caso concreto de esta, que aborda un momento convulso y de crisis generalizada en el que se ponen en cuestión tanto el sistema político como los propios valores en los que hasta el momento se había basado la civilización europea desde hacía siglos, se nos ofrece una oportunidad inmejorable para potenciar la educación en determinados valores por lo que no debemos dejar pasar esta ocasión.

10. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Como ya se puso de manifiesto en el apartado de contextualización, el grupo (1º Bachillerato, modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales) en el cual se imparte esta unidad didáctica tiene una gran homogeneidad, con una mínima presencia de alumnado inmigrante (concretamente un único alumno). Así mismo, también hay que tener presente que el Bachillerato no es una etapa obligatoria de la educación.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Teniendo en cuenta estos dos factores, la atención a la diversidad se centrará en el refuerzo de los mínimos necesarios en esta materia para superar el nivel de 1º de Bachillerato al finalizar el curso y también en ampliar los conocimientos de los alumnos más avanzados y a ello dispuestos. En este sentido, conforme avance el curso y se vayan concretando las medidas necesarias a desarrollar, se procedería a elaborar una serie de actividades tanto de refuerzo, para alcanzar los contenidos mínimos, como de ampliación, para profundizar en determinados contenidos. Tal y como exponemos, la puesta en marcha de estas actividades se desarrollaría conforme avanzase el curso, razón por la cual no podemos diseñarlas al comienzo del curso y por lo que no se recogen en esta Unidad. Si se tuvieran que poner en marcha, se podrían incluir como ampliación de la Unidad de cara al próximo curso.

Si se diera el caso de que algún alumno presentase dificultades de comprensión en la asignatura, sería atendido individualmente para trabajar su adaptación al resto de la clase. Esta atención se hará fuera del horario lectivo y, en todo momento, en estrecha colaboración con el Departamento de Orientación del centro. De igual manera, se podrán proponer trabajos voluntarios de ampliación a los alumnos más avanzados.

También debemos contemplar la incorporación a lo largo del curso de alumnos inmigrantes o con alguna dificultad sensorial. En el caso de los alumnos inmigrantes que pudieran plantear problemas con el aprendizaje o ciertas dificultades para adquirir los conocimientos mínimos, se procedería a desarrollar una serie de actividades en las que se buscase que adquirieran una serie de conceptos e ideas clave acerca del período temporal que se trabaja en el Unidad. Estas actividades se elaborarían en coordinación con el Departamento de Orientación. En cuanto a los alumnos que pudieran presentar algún tipo de dificultad sensorial, se procederá a una adaptación de las clases con la colaboración del Departamento de Orientación del centro y otras instituciones y organismos.

ANEXOS

ANEXO I: CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTOS PREVIOS

A) Responde a las siguientes cuestiones

¿Qué es una dictadura?

¿Qué es el fascismo?

¿Cuáles son las principales causas del surgimiento del fascismo en Europa?

¿Quién fue Benito Mussolini?

¿En qué año se hace Hitler con el poder total en Alemania?

B) Elige la respuesta correcta

1. Hitler llegó al poder...

- A. Mediante un golpe de Estado
- B. A través de las urnas
- C. Mediante una alianza con partidos de ultraizquierda
- D. Por medio de una moción de censura al gobierno

2. Los acuerdos alcanzados en Múnich en 1938...

- A. Sirvieron para disminuir las tensiones internacionales en que estaba sumida Europa
- B. Dieron alas a Hitler para proseguir su agresiva política
- C. Pusieron de manifiesto el papel relevante del Reino Unido como potencia internacional y freno del nazismo
- D. Consiguieron evitar la anexión de los Sudetes checos por parte de Alemania

3. El régimen fascista italiano...

- A. Pretendía crear un imperio que pudiese con las colonias asiáticas de Gran Bretaña
- B. Construir un imperio que emulase el de la antigua Roma, siendo el Mediterráneo su eje
- C. Se alejó de aventuras imperialistas en un período en el que el proceso de descolonización estaba muy próximo
- D. Dirigió su mirada hacia el Próximo Oriente, entrando en conflicto con Francia y Gran Bretaña

4. Adolf Hitler pretendía en su papel de líder...

- A. Infundir terror entre su pueblo para evitar que su política fuese discutida
- B. Dar la imagen ante su pueblo de guía y benefactor, como si de un padre se tratase
- C. Ser respetado y comprendido en los foros internacionales por su papel moderado y dialogante

TRABAJO FIN DE MÁSTER

D. Ejercer de contrapeso europeo frente a los presidentes de Estados Unidos de Norteamérica

5. La llamada "solución final"...

A. Fue el conjunto de medidas que Hitler implementó para solventar la crisis económica

B. Viene a ser el equivalente europeo a la acción económica y social que Roosevelt puso en práctica en los Estados Unidos para afrontar la depresión

C. Hace referencia a la fórmula que Dawes puso en práctica para zanjar definitivamente el problema de las indemnizaciones de guerra alemanas

D. Fue el término empleado por los nazis para exterminar a la raza judía

ANEXO II: ENLACES VIDEOS SOBRE EL ASCENSO DEL FASCISMO

http://www.youtube.com/watch?v=Gi_hjU9Jqt0&list=PL884A4F6F9B21602D

<http://www.youtube.com/watch?v=tpJBy-XYoE8&list=PL884A4F6F9B21602D>

<http://www.youtube.com/watch?v=cprG1qen0f0>

ANEXO III: PRESENTACIÓN POWERPOINT (Archivo adjunto)

ANEXO IV: TEXTO SOBRE EL DISCURSO DEL DIPUTADO SOCIALISTA MATTEOTTI

En plena noche, cuando la gente honrada está en su casa durmiendo, los camiones de los fascistas llegan a las pequeñas aldeas situadas en medio del campo o a los caseríos de algunos centenares de habitantes.

Llegan en compañía de los dirigentes de la Agraria Local (una organización patronal), naturalmente, siempre conducidos por ellos, pues de lo contrario sería imposible, en plena oscuridad, reconocer la casa del jefe de la Liga (el sindicato agrario local) o la pequeña oficina de colocación.

Llegan hasta una de las casas y se oye la orden: "Rodead la casa". Son de veinte a cien hombres armados con fusiles y revólveres. Llaman al jefe de la Liga y le ordenan que baje. Si este no obedece se le dice: "Si no bajas, quemaremos la casa con tu mujer y tus hijos". Entonces el jefe de la Liga baja. Se abre la puerta, lo cogen, lo atan, lo suben al camión, donde le someten a las torturas más inverosímiles, simulando que lo van a ahogar o a matar, y después lo abandonan en pleno campo, atado a un árbol, desnudo.

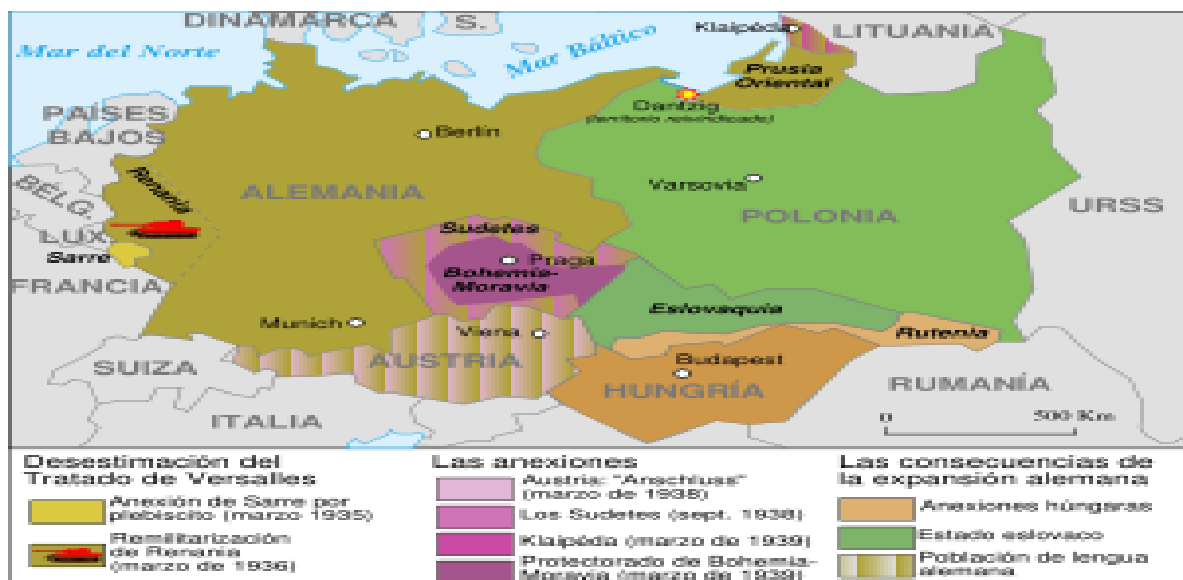
Si por el contrario, si este es un hombre con agallas, que no abre la puerta y utiliza algún arma para defenderse, entonces el resultado es el asesinato inmediato.

ANEXO V: PLANTILLA PARA EL COMENTARIO DE TEXTO

TRABAJO FIN DE MÁSTER

- Autor del texto
- Título de la obra
- Fecha
- Lugar en el que fue escrito
- Naturaleza del texto y destinatarios
- Tipo de fuente
- Señala las ideas principales y relacionalas con su contexto histórico
- Relaciona el contenido del texto con la teoría explicada en clase
- Responde a las siguientes cuestiones: ¿Qué opinión te merecen estas actuaciones contra el rival político?, ¿Contra qué derecho fundamental del ser humano atentan?, ¿Son posibles en un régimen democrático?
- Crítica del texto. Se debe centrar en determinar su autenticidad y exactitud así como su objetividad. También se ha de incluir la crítica respecto al interés del texto, el cual depende de su contenido pero sobre todo por su significación histórica.

ANEXO VI: MAPA SOBRE EL EXPANSIONISMO ALEMÁN.



ANEXO VII: PLANTILLA PARA EL COMENTARIO DEL MAPA

TRABAJO FIN DE MÁSTER

- **Clasificación.** En este apartado se hace mención al tipo de mapa (económico, artístico, político, demográfico) y al fenómeno al que se refiere (puede aparecer explícito en el título).
- **Situación espacio-temporal.** Referencia al período histórico y a la zona en que se desarrolla.
- **Descripción de los elementos** que aparecen en el mapa y de las relaciones entre ellos; es necesario acudir a la leyenda.
- **Comentario.** Para realizar el comentario de un mapa histórico se precisan unos conocimientos previos sobre el tema, pues de esta manera se puede explicar el fenómeno representado, su origen, la situación que refleja el mapa y sus consecuencias.
- **Conclusión.** Consiste en realizar un resumen del contenido del mapa y una valoración histórica del mismo

ANEXO VIII: CARTELES DE PROPAGANDA





ANEXO IX: PLANTILLA PARA EL COMENTARIO DE CARTELES HISTÓRICOS

- Tipo: fotografía, cartel propagandístico....
- Lugar y época: breve explicación del contexto en que se generan
- Tema: político, social, económico, religioso...
- Enfoque: si la imagen en cuestión es objetiva (refleja los hechos con veracidad y sin juzgarlos) o subjetiva (analiza, critica o satiriza como ocurre por ejemplo con las caricaturas)
- Que pretenden comunicar y a quien va dirigidas.
- Interpretación de la imagen: explicar que pretende reflejar y establecer la relación con la teoría vista en clase.

6.4 PORTAFOLIO DE DISEÑO DE ACTIVIDADES

PORTAFOLIO DE ACTIVIDADES

Máster en formación del profesorado
Curso 2012-2013

Jairo Romanos Pérez

ÍNDICE

- **Actividades de Geografía..... 2**

Actividad 1: Realización de un itinerario didáctico

Actividad 2: Comentario e interpretación de herramientas para la comprensión de los hechos y procesos geográficos: mapas, gráficos, tablas estadísticas, etc.

- **Actividades de Historia..... 9**

Actividad 3: Realización de un eje cronológico histórico de un periodo/proceso histórico relevante.

Actividad 4: Comentario de texto histórico

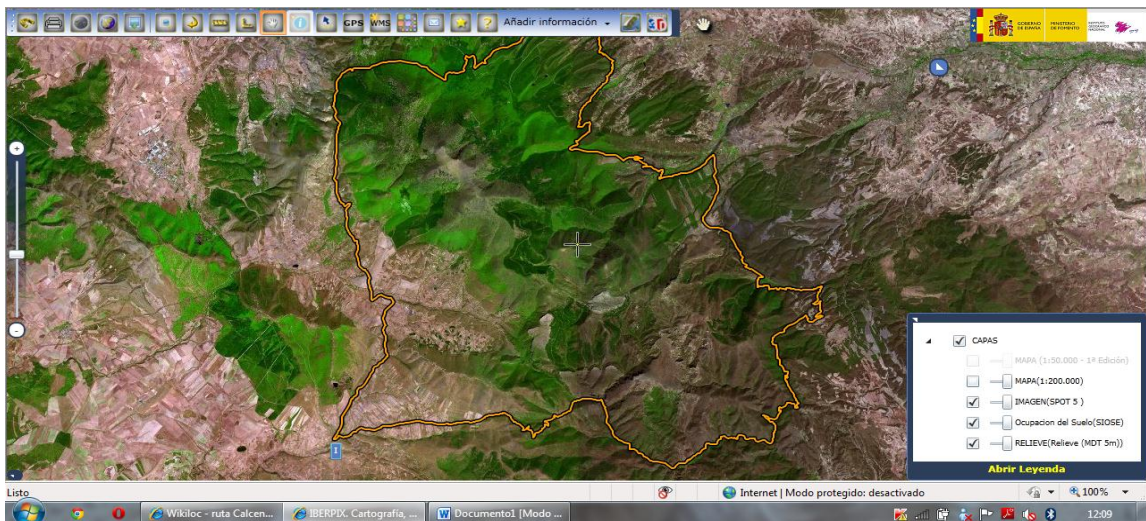
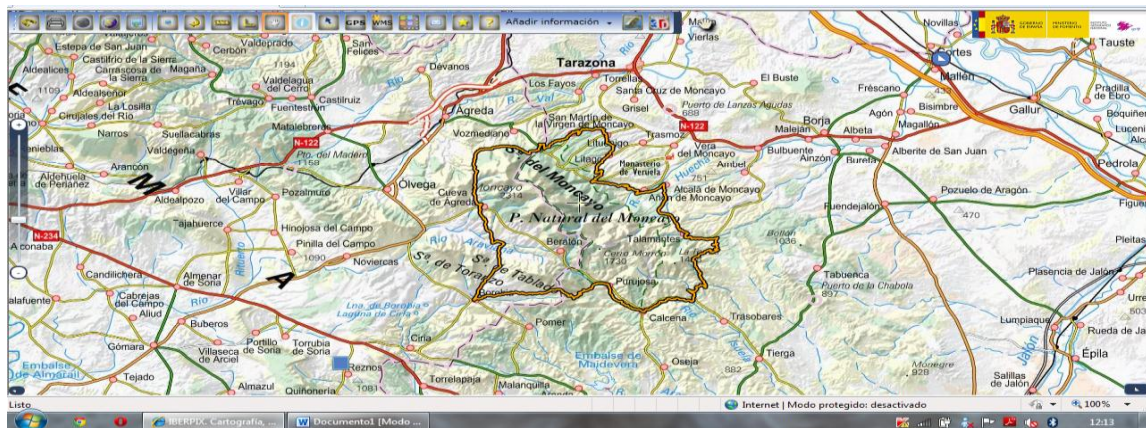
- **Actividades de Historia del Arte..... 17**

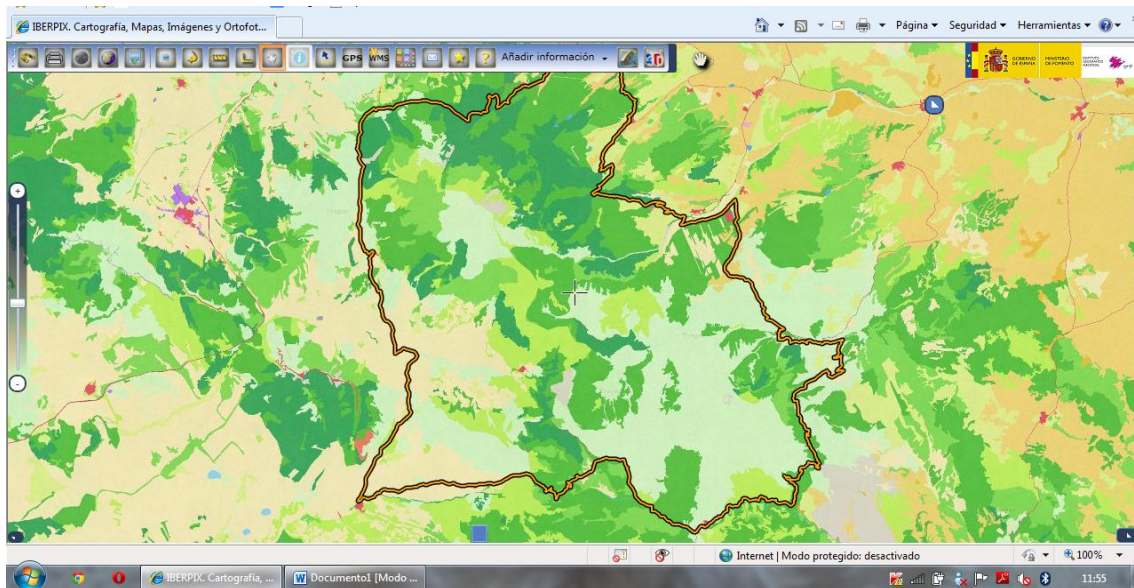
Actividad 5: Comentario de una obra de arquitectura

Actividad 6: Comentario de una obra de escultura o pintura

TRABAJO FIN DE MÁSTER

➤ ACTIVIDAD 1: REALIZACIÓN DE UN ITINERARIO DIDÁCTICO





• Introducción

Los itinerarios didácticos son un recurso especialmente útil para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía desde una perspectiva acorde con los tiempos digitales en que vivimos y que permiten aprender sobre el terreno, mediante la observación e interpretación directa de la realidad.

El itinerario que presentamos a continuación discurre por la zona limítrofe entre la zona oeste de la provincia de Zaragoza y al este de la de Soria, abarcando ambos territorios, en lo que se denomina Parque Natural del Moncayo

La principal razón de la elección de dicho recorrido se debe fundamentalmente a que se trata de un ámbito territorial rico y variado en sus versiones geográfica, histórica y artística por lo que ofrece una oportunidad inmejorable para tratar de forma conjunta estos contenidos interdisciplinares. Así mismo, es una zona relativamente accesible desde la mayor parte del territorio aragonés, principalmente por la vertiente Norte (Tarazona).

A continuación se pasa a analizar y contextualizar el ámbito, tanto geográfico como histórico y artístico-cultural, del recorrido en cuestión mostrado anteriormente bajo tres capas diferentes.

• Orientación:

El presente recorrido parte de la pequeña localidad zaragozana de Calcena, ubicada en la Comarca del Aranda, situada al oeste de dicha provincia y finalizando en este mismo emplazamiento al tratarse de un recorrido cuya finalidad es dar la vuelta al Parque Natural del Moncayo, contando con un recorrido total de 104 kilómetros por lo que deberá completarse en varias etapas. Más concretamente, el punto tanto de partida como de llegada se encuentra situado en las siguientes coordenadas:

- Latitud: 41° 39' 25'' N
- Longitud: 1° 43' 7'' W
- Altitud: 869,1 m.

Coordenadas UTM:

- Huso 30
- Coordenada X: 606.685,59
- Coordenada Y: 4.612.317,78

- **Geografía física**

En primer lugar, la orografía del territorio se caracteriza por ser abrupta, es decir, estamos ante un relieve accidentado ya que nos encontramos en plenas estribaciones del Sistema Ibérico, en una zona compuesta por numerosas sierras (Sierra de Tablado, Sierra de la Muela, Sierra de Toranzo y la propia Sierra del Moncayo) cuyo culmen es el Moncayo (Mons Canus para los romanos, quienes lo bautizaron) con una altitud de 2.134 metros, la mayor de la provincia de Zaragoza. Por tanto, tenemos una gran variedad morfológica, con gran alternancia de montes y estrechos valles, algunos de los cuales fueron tradicionalmente zona de paso entre los antiguos reinos de Aragón y Castilla y en donde se asientan gran parte de las poblaciones actuales.

Respecto a la hidrografía, estamos también en una zona abundante en dichos recursos. La mayor parte de los ríos que surcan la zona oeste de la provincia de Zaragoza nacen en las diferentes estribaciones y sierras moncaínas, si bien hay que mencionar que la dichos ríos tienen un recorrido corto, con un caudal igualmente pequeño y con estiaje. Algunos de estos ríos son: Aranda, Isuela, Huecha, Queiles, Val, Manubles....

Mencionar también la existencia de numerosos barrancos y escorrentías debido a la abrupta orografía de la zona. Entre ellos destacamos el barranco de Valdeplata, situado en el mismo municipio de Calcena y cuya toponimia nos indica cual fue una de las principales actividades económicas hasta el siglo XVII (hasta que la llegada de mineral americano hizo que su extracción no fuera rentable): la extracción de plata.

En cuanto al clima, nos encontramos ante un clima típicamente continental mediterráneo aunque existen matices entre la vertiente Norte del itinerario y la cara Sur, debidos principalmente a la desigual distribución de las precipitaciones, que si bien con escasa diferencia, son más abundantes en la cara Norte. Asimismo, otro elemento condicionante de esta zona es el cierzo, un aire frío y seco de dirección noroeste frecuente durante todo el año y especialmente durante el invierno.

Así pues, estamos ante un clima con reducidas precipitaciones (en torno a 400 – 600 mm anuales) que se concentran fundamentalmente en las estaciones de primavera y otoño y que suelen ser en forma sólida durante los meses más fríos, sufriendo asimismo periodos de sequía durante el verano.

En cuanto a las temperaturas y debido a la altitud y elementos como el cierzo, son especialmente bajas durante el invierno, siendo frecuentes las heladas, mientras que en época estival las temperaturas son altas. La zona por la que discurre el itinerario tiene una media de temperatura anual en torno a los 10-12° C. (concretamente en Calcena es de 12,20 ° C).

Respecto al paisaje y la vegetación, ambos se encuentran condicionados por todos los elementos comentados anteriormente (orografía, temperatura, precipitaciones...),

existiendo una amplia diferencia entre la vertiente Norte y la Sur del Moncayo. La primera de ellas posee una vegetación mucho más abundante compuesta por especies típicas del Norte peninsular como por ejemplo hayas, robles, fresnos o avellanos de ahí que haya sido definido como una “isla atlántica” en medio de un enclave mediterráneo. Mientras, la zona Sur posee una vegetación más típicamente mediterránea, conformada por encinas, coscojas, quejigos así como numerosos matorrales (romero, tomillo....). Son frecuentes en ambas zonas del recorrido las áreas de repoblación de pino. También son frecuentes las zonas fuertemente erosionadas, producto de siglos de sobreexplotación del territorio tanto para pastoreo como para aprovechamiento maderero.

- **Geografía humana**

En primer lugar, como se puede observar en el mapa sobre los usos del suelo, la zona por la cual transcurre nuestro itinerario se encuentra principalmente dentro del Parque Natural del Moncayo, por lo que la explotación económica de toda esa zona queda muy restringida. Así pues, la mayor parte del suelo está ocupado por arbolado en sus diferentes grados, siendo mínima la parte destinada a otro aprovechamiento económico (apenas hay cultivos y por supuesto no existe industria ni otros equipamientos económicos). De este modo, la actividad económica de la zona por la que transcurre el itinerario se basa fundamentalmente en la ganadería extensiva (principalmente ovino y caprino), el turismo y los servicios (albergues, refugios...). Mencionar que uno de los mayores sustentos económicos de la zona hasta los años 60 era la explotación maderera especialmente para la fabricación de carbón de encina.

Respecto al poblamiento, el itinerario transcurre por los siguientes núcleos de población: Calcena, Talamantes, Alcalá de Moncayo, Añón de Moncayo, Lítago, Lituénigo, San Martín de la Virgen del Moncayo, Cueva de Ágreda, Borobia y Purujosa. Estamos por tanto en una zona escasamente poblada, con predominio absoluto de un poblamiento rural dominado por los núcleos de población enumerados anteriormente de los cuales ninguno alcanza los 200 habitantes.

En cuanto a los elementos históricos y artísticos, la zona por la que discurre la ruta posee un rico y variado patrimonio debido a su población desde época neolítica. De esta forma, cada uno de los pobladores de esta zona dejó su impronta. La privilegiada ubicación así como la abundancia de recursos de la zona por la que discurre el recorrido hicieron que esta zona fuera ampliamente poblada hasta el siglo XIX.

A los romanos se debe la explotación del mineral de plata de las cercanas minas de Calcena así como la construcción de varias calzadas de las que todavía hoy en día se conservan varios tramos en una localidad cercana que nuestro recorrido no atraviesa (Tierga).

Los musulmanes dejaron su impronta fundamentalmente en el urbanismo que todavía hoy podemos apreciar en las estrechas callejuelas y callejones sin salida de gran parte de estos municipios como es el caso de Purujosa, de fundación bereber.

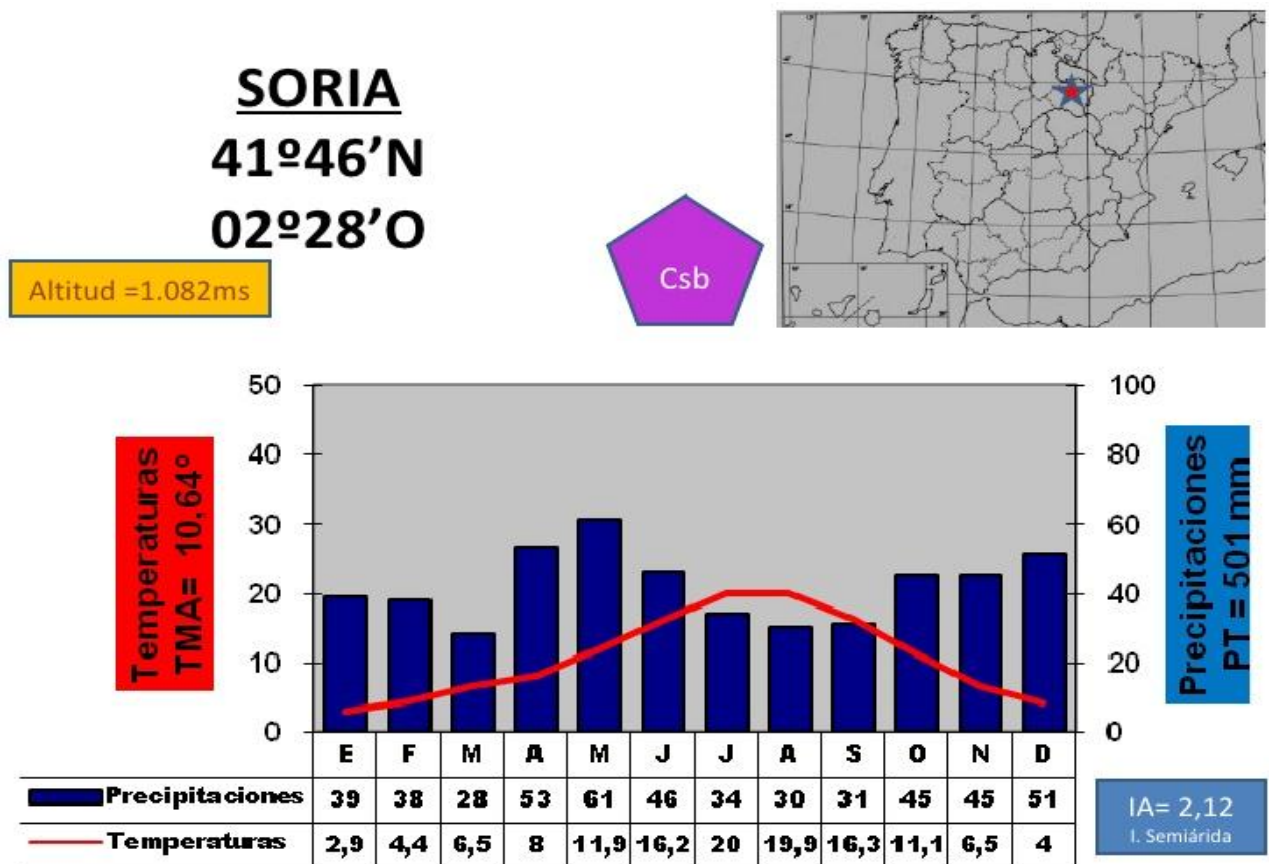
Del patrimonio artístico hay que destacar las manifestaciones de carácter arquitectónico, fundamentalmente construcciones de carácter religioso así como de carácter defensivo, destacando por ejemplo la Iglesia-Colegiata de Calcena, que fue sede del obispado

de Tarazona, los restos de los tres castillos con los que llegó a contar Talamantes o el Palacio-fortaleza de Lituénigo.

- **Contexto curricular**

Debido a la variedad de aspectos de geografía física y humana que se tratan, así como por la inclusión de aspectos históricos y artísticos, la realización de esta actividad irá enmarcada dentro del curso de 2º de Bachillerato.

➤ **ACTIVIDAD 2: COMENTARIO DE UN CLIMOGRAMA**



1. Análisis de las precipitaciones

Como podemos observar, el total de precipitaciones anuales es de 501 mm, es decir, un valor medio no muy alto típico de un clima mediterráneo continentalizado característico de la Submeseta Norte.

En cuanto a su distribución, su reparto es irregular, con un máximo en primavera (Abril y Mayo) y en otoño (Octubre, Noviembre y Diciembre) y unos mínimos de precipitación que se dan durante los meses de verano (Julio, Agosto y Septiembre), meses que hay que calificar como secos y en los cuales se produce el típico estiaje propio del clima mediterráneo, con precipitaciones en torno o por debajo de los 30mm. La distribución anual de las precipitaciones se caracteriza precisamente por eso, por el mínimo de precipitaciones en verano o sequía estival.

Respecto a la forma de las precipitaciones, tanto la temperatura media de los meses más fríos así como la altitud de la ciudad de Soria favorecen en muchos casos las precipitaciones en forma de nieve, mientras que el resto del año lógicamente se produce en forma de lluvia.

2. Análisis de las temperaturas

La temperatura media anual es de 10,64 °C, lo que significa un valor medio-bajo dentro de los climas templados. Es también una temperatura propia del clima mediterráneo en

altura que se da en la Submeseta Norte debido a su altitud media respecto al nivel del mar (Soria: 1082 m.s.n.m)

Por otro lado, la amplitud u oscilación térmica anual se puede definir como elevada, de 17,1°C entre la temperatura media del mes más cálido (Julio 20°C) y la temperatura media del mes más frío (Enero 2,9°C). Esta amplitud térmica es propia de los climas de interior como es el caso de Soria. Asimismo, esta amplitud permite diferenciar claramente las diferentes estaciones climáticas a lo largo del año, lo que es propio de los climas templados.

En cuanto a las temperaturas máximas, podemos catalogar el verano como suave, ya que en ninguno de los casos la temperatura media alcanza los 22°C (solo Julio y Agosto superan los 19°C). Estas temperaturas suaves, no muy elevadas del verano, son resultado de la elevada altitud de la ciudad de Soria, ya que la temperatura disminuye con la altitud, concretamente 0,6°C por cada 100 metros.

Respecto a las temperaturas mínimas, se puede afirmar que el invierno es frío y largo, con tres meses con temperaturas medias inferiores a 6°C (Enero 2,9 °C, Febrero 4,4 °C y Diciembre 4°C). Estos inviernos con temperaturas muy bajas es una característica de los climas de interior, continentales, lejos de la influencia termorreguladora del mar.

3. Aridez

Se catalogan como meses áridos aquellos en los que la precipitación está por debajo de dos veces la temperatura del mes en cuestión.

Teniendo en cuenta esto y cómo podemos observar en el climograma, en la ciudad de Soria se dan tres meses áridos, Julio, Agosto y Septiembre. Que la estación seca coincida con los meses de verano es un rasgo fundamental del clima mediterráneo.

4. Clasificación del clima

Tomando todas las características señaladas anteriormente de precipitaciones y temperaturas, podemos catalogar el clima de la ciudad de Soria como un clima mediterráneo continentalizado o de interior.

Así pues podemos concretar que el clima de Soria está comprendido, lógicamente, en los climas templados, por tener claras diferencias de estaciones. Dentro de este clima templado, pertenece al clima mediterráneo por tener en verano la estación más seca (estiaje) pero con un matiz continental o de interior por sus inviernos fríos y sus veranos suaves. En definitiva, clima mediterráneo de interior o continentalizado propio de la Submeseta Norte, un clima frío y seco.

5. Localización geográfica.

La ciudad de Soria se ubica en el cuadrante noroccidental de la Península Ibérica, en la zona este de la Comunidad Autónoma de Castilla-León, en la Submeseta Norte. Concretamente se ubica en las siguientes coordenadas:

- Latitud: 41° 46'N
- Longitud: 2° 28'O

Asimismo, Soria se encuentra situada sobre el altiplano que conforma la Meseta en un terreno predominantemente calizo producto de la deposición de materiales sedimentarios durante la era secundaria o Mesozoico.

Sin embargo, las principales características que definen el clima de Soria no son determinadas por su ubicación latitudinal sino por factores como la altitud y la orografía.

La orografía es determinante en el clima de Soria, ya que su lejanía del mar así como la barrera a la influencia marina que supone el cinturón montañoso del norte de esta provincia influyen de forma considerable tanto en las temperaturas como en las precipitaciones.

6. Influencia del clima en el medio

Como ya se ha comentado, las precipitaciones totales no son abundantes, lo que determina y configura un paisaje en el que, si exceptuamos el río Duero, apenas tenemos otros ríos importantes, siendo la mayoría de estos cauces fluviales simples arroyos que experimentan el llamado estiaje estival.

También las formaciones vegetales están influenciadas por el clima. Las precipitaciones totales no muy abundantes, la aridez estival y las bajas temperaturas invernales explican que la especie vegetal más común sea la encina, la especie más común del clima mediterráneo. También encontramos las típicas formaciones de arbustos y matorrales que presentan unas peculiaridades (tallo leñoso, hojas pequeñas y aceradas) idóneas para resistir el riguroso clima soriano. En el paisaje también es frecuente apreciar la acción del hombre mediante la extensa repoblación de pinares existente.

Por tanto, estamos ante el paisaje típico de la España fría y seca.

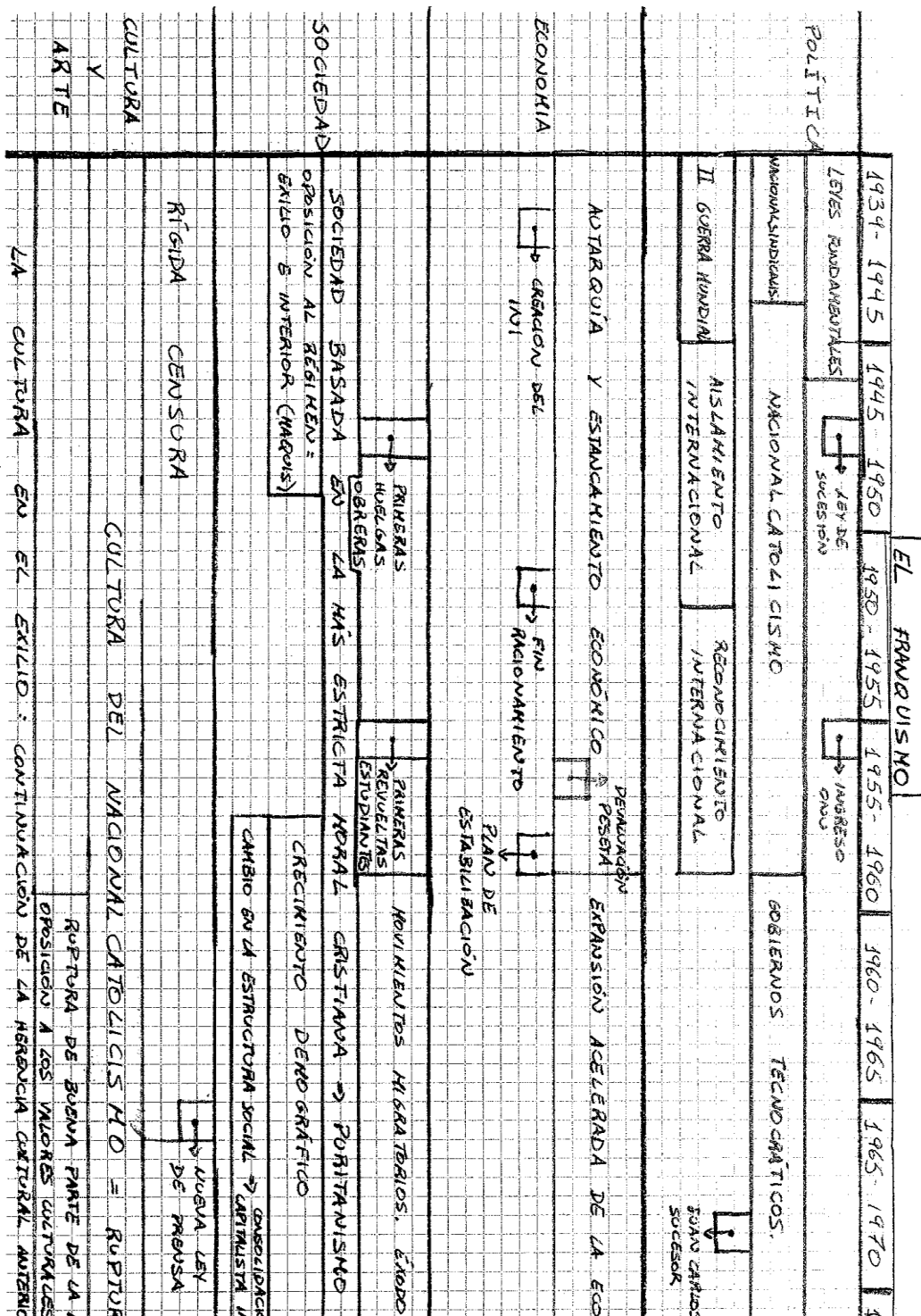
En cuanto a la actividad humana, también queda condicionada por el clima, especialmente en una provincia y ciudad cuyo principal soporte económico es el aprovechamiento agrario (concretamente del cereal).

Las temperaturas frías y sobre todo las heladas tardías ya avanzada la primavera, limitan el aprovechamiento de la tierra a las posibilidades cerealísticas.

Asimismo, las frecuentes nevadas durante el invierno también dificultan el aprovechamiento de los pastos para el ganado extensivo típico de la Meseta castellana.

Estos rasgos climáticos también explican en parte la no instalación de nuevos sectores productivos, como por ejemplo los relacionados con el sector turístico o de servicios.

ACTIVIDAD 3: REALIZACIÓN DE UN EJE CRONOLÓGICO



- **Comentario del eje cronológico**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

El eje cronológico expuesto anteriormente nos muestra el periodo comprendido entre 1939 y 1975 en España, es decir, el periodo correspondiente a la dictadura franquista desde la victoria sobre el ejército republicano en Abril de 1939 hasta la muerte del General Franco en Noviembre de 1975.

En primer lugar hay que comentar que el eje cronológico se estructura siguiendo el planteamiento que Ferdinand Braudel planteó, es decir, situando en primer lugar el tiempo corto (hechos concretos, coyunturales, que se corresponderían con los aspectos políticos), en segundo lugar el tiempo medio (principalmente hechos económicos: ciclos de Kondratieff) y finalmente el tiempo largo (fenómenos sociales de naturaleza compleja, estructurales). En el eje esto se puede apreciar en que los hechos son mucho más numerosos y parcelados en las filas correspondientes a los ciclos cortos y medios (política y economía) mientras que en los aspectos sociales y culturales (tiempo largo) los sucesos son más escasos y se prolongan más en el tiempo.

De este modo en la barra superior se sitúan los hechos políticos. Claramente se diferencian tres claras etapas políticas (nacional sindicalismo, nacional catolicismo y gobiernos tecnocráticos), dentro de las cuales se dan asimismo acontecimientos políticos relevantes como son: la promulgación de las leyes que dotaron de “legitimidad” al régimen franquista, la ley de Sucesión o el ingreso en la ONU que junto a los acuerdos firmados con EE.UU. pusieron fin al aislamiento internacional en que España se hallaba sumida desde el fin de la II Guerra Mundial.

En segundo lugar, en la barra relativa a la economía también se aprecian tres etapas de las cuales las dos primeras son las más importantes durante el régimen franquista mientras que la tercera, que se inicia a finales del régimen, perdura más allá de la propia existencia del régimen, extendiéndose hasta los años ochenta. Asimismo, dentro de cada gran etapa económica se suceden hechos relevantes que marcan o bien el fin o bien el inicio de una determinada etapa y cuyo caso más representativo es el Plan de Estabilización de 1959 que puso fin a la época autárquica que hundió a España en la miseria en los conocidos como “los años del hambre”.

Respecto al aspecto social, el franquismo impuso desde sus inicios una sociedad basada en la más estricta moral cristiana que se prolongó durante toda la dictadura a pesar de la evolución social que trajo consigo el desarrollo económico de los años 60. Esta evolución supuso una lógica modernización social cuyas características más destacadas son: incremento demográfico notable, una intensa urbanización consecuencia del inmenso éxodo rural y la adopción de nuevos patrones de conducta social, produciéndose el paso de una sociedad agraria y de autoconsumo a una sociedad industrializada y de consumo.

Por tanto, aunque los cambios sociales son un proceso lento y continuado, en el eje cronológico representado podemos apreciar como en unos pocos años se efectuó el cambio radical comentado anteriormente.

Finalmente, en cuanto al apartado relativo a los aspectos culturales, el franquismo supuso una ruptura total con la tradición liberal y la brillante eclosión cultural republicana. Al igual que en el aspecto social, el franquismo impuso y mantuvo a lo largo de toda la dictadura un mismo modelo cultural basado en la preponderancia de la

moral católica y un exacerbado nacionalismo español (cultura del nacionalcatolicismo). Otra característica de la cultura que se prolongó a lo largo de toda la dictadura fue la férrea censura que apenas se aligeró en 1966 con la promulgación de una nueva ley de Prensa por Manuel Fraga.

También se prolongó a lo largo de los casi cuarenta años de dictadura el exilio de buena parte de la intelectualidad española en sus diversas ramas. La mayor parte de dichos intelectuales solo regresó a España tras la muerte de Franco a pesar de que la disidencia interna en el campo cultural ya se había iniciado en los 60 también como consecuencia de la modernización económica y social.

➤ ACTIVIDAD 4: COMENTARIO DE TEXTO HISTÓRICO

Para la realización de esta actividad se ha optado por el texto correspondiente al ejercicio de la Prueba de Acceso a la Universidad de Septiembre de 2010, concretamente la opción B.

Dicho texto está centrado en los artículos más representativos de la Constitución de 1812.

Constitución de 1812

Art. 1. La Nación Española es la reunión de todos los españoles de ambos hemisferios.

Art. 2. La Nación Española es libre e independiente, y no es, ni puede ser patrimonio de ninguna familia ni persona.

Art. 3. La Soberanía reside esencialmente en la Nación, y por lo mismo pertenece a ésta exclusivamente el derecho de establecer sus leyes fundamentales.

Art. 4. La Nación está obligada a conservar y proteger por leyes sabias y justas, la libertad civil, la propiedad, y los demás derechos legítimos de todos los individuos que la componen.

Art. 8. También está obligado todo Español, sin distinción alguna, a contribuir en proporción de sus haberes para los gastos del Estado.

Art. 15. La potestad de hacer las leyes reside en las Cortes con el Rey.

Art. 16. La potestad de hacer ejecutar las leyes reside en el Rey.

Art. 17. La potestad de aplicar las leyes en las causas civiles y criminales reside en los tribunales establecidos por la ley.

Art. 92. Se requiere además, para ser elegido diputado de Cortes, tener una renta anual proporcionada, procedente de bienes propios.

Art. 366. En todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles

1. Naturaleza del texto

En primer lugar, se trata de un texto de naturaleza jurídica. Es la primera Constitución española, ya que el Estatuto de Bayona (promulgado en 1808) se debe considerar como una Carta Otorgada ya que no fue elaborado por un parlamento soberano y nacional, es decir, por los representantes de la Nación. Así mismo, establece el modelo liberal en España y por ello, se caracteriza por su naturaleza avanzada y progresista para la época.

- ***Contexto Histórico:***

La Constitución de 1812 fue promulgada en plena Guerra de la Independencia, en un momento en el que el ejército napoleónico ocupa la mayor parte de la Península.

Ante esto, las Cortes reunidas en Cádiz (por su posición estratégica óptima para la defensa y por ser uno de los pocos territorios libres de la ocupación francesa) representan tanto la resistencia política ante el invasor como la alternativa para suplir el “vacío de poder”. Un vacío de poder que en cierta medida era inexistente, ya que el rey legítimo era José I ya que Carlos IV y su hijo Fernando VII habían abdicado en Bayona entregando el trono a Napoleón y este a su hermano. Sin embargo, la mayor parte de la Nación española, no reconoció esa cesión de la soberanía y se levantó en armas, sucediéndose los diferentes episodios de resistencia al invasor (los sucesos del 2 de Mayo en Madrid, la batalla de Bailén en Julio de 1808, los “sitios” de Gerona y Zaragoza...) así como el inicio de un movimiento popular de resistencia espontáneo que dio lugar a una guerra de guerrillas a la cual los franceses no estaban acostumbrados. Algunas de estas partidas guerrilleras llegarían a adquirir notable fama, como por ejemplo la del “Empecinado” o la del cura Merino.

Ante este no reconocimiento de José I como rey legítimo, no solo se organizó una respuesta bélica, sino también una respuesta política y jurídica.

Esta se concretó mediante la creación en algunas provincias de las Juntas Provinciales así como una Junta Suprema Central.

Sería esta última la que ante ese “vacío de poder” convocara una reunión de representantes de todas “las Españas” (Cortes), para organizar jurídicamente esa resistencia al invasor francés que tendrá como resultado final la promulgación de la primera Constitución española el día 19 de Marzo de 1812 (día de San José), de ahí el sobrenombre con el que fue conocida popularmente: “La Pepa”.

- ***Autoría***

Buena parte de los representantes convocados eran principalmente miembros de la burguesía (Cádiz era a principios del XIX la ciudad con un carácter más marcadamente

burgués de toda España ya que era una ciudad de negocios), aunque también los hubo de la nobleza y el clero, lo que permitió el triunfo de la reunión conjunta en una cámara única y la proclamación de la soberanía nacional.

Así pues, los autores de la Constitución fueron los diputados convocados y reunidos en las Cortes de Cádiz, representantes de la Nación española, “de todos los españoles de ambos hemisferios”. El sistema de representación por el que fueron nombrados fue muy complejo: muchos eran enviados por las Juntas Provinciales, otros por el antiguo sistema de representación a Cortes de Castilla.

- ***Destinatarios:***

La Constitución de 1812 fue la primera en la que se afirmó que la soberanía, es decir, la legitimidad del poder ya no reside en la autoridad del que gobierna “por la gracia de Dios”, sino que el poder reside en el propio pueblo, en la nación, y lo ejerce a través de sus representantes elegidos.

Por este motivo, los destinatarios del texto eran todos los españoles.

2. Análisis del texto

Los tres primeros artículos analizan los conceptos de Nación y Soberanía. Estos son dos conceptos adoptados a partir de las ideas de la Ilustración y de la Revolución Francesa, que van a constituir la ideología del siglo XIX: el Liberalismo, del que la constitución española va a ser un prototipo muy copiado por otros países (Portugal, Italia, Noruega, Suecia... y las ex-colonias americanas que adquieren su independencia).

Estos conceptos otorgan a la política un nuevo sentido, los estados ya no tienen un concepto “patrimonial”, no son posesión del monarca que los gobierna, ahora la Nación la forman los ciudadanos, en este caso los españoles y en el artículo 1 se aclara que son españoles tanto los ciudadanos de España como los que viven en la colonias de Ultramar (los dos hemisferios).

Por otro lado, la Soberanía, es decir, la legitimidad del poder ya no reside en la autoridad del que gobierna “por la gracia de Dios”, sino que el poder reside en el propio pueblo, en la nación, y lo ejerce a través de sus representantes elegidos.

El artículo 4 menciona las obligaciones de la Nación (concretándose en las obligaciones de sus representantes) y del Gobierno que a través de las leyes deben garantizar la libertad y la prosperidad de los ciudadanos.

Estas ideas están en la línea de explicar los objetivos de las leyes: buscar la felicidad y prosperidad de los ciudadanos.

En cuanto al artículo 8, sanciona una de las características del nuevo modelo liberal: la desaparición de los privilegios, sobre todo de tipo fiscal. “Todos” los españoles están obligados a pagar impuestos.

Los artículos del 15 al 17 determinan el modelo político del sistema liberal que será una monarquía limitada (hereditaria y moderada), basada en la separación de poderes:

- el legislativo que reside en las Cortes con el rey;
- el ejecutivo, representado por el monarca,
- el Judicial, competencia exclusiva de los tribunales

La separación de poderes es uno de los elementos esenciales de un régimen liberal y que viene de la tradición ilustrada de Montesquieu, e incluso anteriormente de Locke.

Así mismo el artículo 92 hace referencia a las condiciones necesarias para poder ser elegido diputado, ya que a pesar de su carácter avanzado para la época y permitir el sufragio universal masculino (que en posteriores constituciones se restringirá enormemente), durante el XIX era inconcebible que un representante de la Nación no fuera propietario (la propiedad privada como uno de los fundamentos centrales del liberalismo) o que no tuviera una determinada cantidad de renta, por lo que a pesar de su carácter “democrático” dicha elección se encontraba profundamente condicionada por los niveles económicos, que limitaba a un número bastante reducido los posibles elegibles para diputados.

Finalmente, el último artículo hace referencia a otra de las ideas centrales que definen al nuevo sistema principalmente por la influencia de las ideas ilustradas: la extensión de la educación como método de formar ciudadanos “patrióticos”, comprometidos con la Nación (la escuela como elemento nacionalizador de primer orden).

3. Comentario de texto

La Constitución de Cádiz es fundamental en la historia de España, pues se inspira en la Constitución francesa de 1791 pero es más avanzada y progresista que ella, ya que acepta el sufragio universal y una amplia garantía de derechos. La guerra de Independencia no permitió llevar a la práctica lo legislado por las Cortes. Además, la mayoría de la sociedad española quedó al margen: eran campesinos, monárquicos absolutistas por estar muy influidos por el clero y la nobleza. Fernando VII anuló la Constitución y la obra de las Cortes de Cádiz en Marzo de 1814. Sin embargo, la Pepa fue una referencia clave para el liberalismo posterior, restableciéndose por ejemplo durante el Trienio Liberal (1820-1823).

Además, su influjo fue decisivo en otras constituciones de América del Sur y de Europa, como las de Italia y Portugal. Por tanto, esta Constitución supuso un cambio muy significativo en la historia de España. A pesar de su posterior fracaso, fue un empujón hacia adelante en cuanto al sistema político a implantar.

Los artículos que se han recogido en este comentario son primordiales para el posterior desarrollo de la ley en España; prueba de ello es que algunos siguen vigentes hoy en día y son pilares clave en nuestra actual constitución: la soberanía nacional, la separación de poderes y la educación pública obligatoria.

De este modo, la idea fundamental que se extrae con el comentario de texto de los artículos señalados de la Constitución de 1812 es que es un texto dispuesto a acabar con el antiguo régimen, promulgando una constitución basada en la soberanía nacional. La constitución de 1812 representa la primera ley de leyes escrita que además refleja los ideales de la burguesía y el liberalismo español. Sienta las bases del futuro estado liberal y centralista.

En esta constitución se desechan las cortes estamentales, se impulsó el principio de un hombre un voto y así quedó clara la soberanía nacional debido a que era una constitución de ideología liberal. En esta constitución se llevó a cabo una doble labor; legislativa y constituyente. Esta “revolución” se basa en los principios de Rousseau y Montesquieu.

Las cortes se inician en el teatro Cómico de la Isla de León. Las cortes estaban formadas por 104 personas y de ellas 47 eran suplentes. Fue el sacerdote Diego Muñoz Torrero, quien propuso que se aprobase un auténtico proyecto de decreto, en el primer punto

establecía que los diputados que componen este congreso y que representan la nación española se declaran legítimamente constituidos en cortes generales y extraordinarias y que reside en ellas la soberanía nacional. Se restablece a Fernando VII como rey de España, pero con una división de sus poderes.

El 24 de Febrero de 1811 se iniciaron las sesiones en la iglesia de San Felipe Neri, aunque no se sabe con certeza el número de diputados que compusieron las cortes, solo se sabe que esta constitución lleva la firma de 185 diputados.

Esta constitución se divide en 10 títulos y 384 capítulos con ideas liberales predominantes; limita la monarquía hereditaria, reconoce al catolicismo como religión oficial, establece la división de poderes, etc. Este gobierno se divide los poderes legislativo, ejecutivo y judicial

Esta constitución es un acto revolucionario en sí misma, acabando con el antiguo régimen e inaugurando un Nuevo Régimen. El país se declara “libre e independiente, y no puede ser patrimonio de ninguna familia ni persona”.

Esta constitución es la primera ley escrita que representa los ideales de la burguesía y el liberalismo español. En esta constitución se ven muy claramente las llamadas contradicciones de la constitución del 12. La constitución confía al rey el derecho a veto transitorio. Días después de esta constitución se trata el tema de la libertad de imprenta.

Esta constitución estableció una monarquía liberal y parlamentaria basada en los principios de la soberanía nacional y de la separación de poderes

Todos los consejos excepto el consejo de estado desaparecen. En las cortes también se dedicaron a la reforma social. Pero esta constitución no suprime ni el mayorazgo ni las propiedades de grandes familias. También se impone una ley agrícola.

La mayoría de la población española permaneció al margen de este cambio político.

En cuanto a su duración, la constitución del 12 estuvo en vigor en tres periodos distintos:

- Desde 1812 hasta 1814, cuando Fernando VII tras regresar de su exilio la declara abolida.
- Entre 1820-1823, durante el Trienio Liberal o constitucional.
- Entre agosto de 1836 y junio de 1837, cuando la regente M^a Cristina, tras los sucesos de la Granja se verá obligada a admitir la constitución de 1812 mientras se elabora otra (1837)

Toda esta tarea legislativa no significo un triunfo definitivo de los liberales ya que el pueblo, tenazmente influido por el clero más intransigente, posee unas profundas convicciones absolutistas, no reconoce este proceso revolucionario de Cádiz y por ello aclamará la llegada de Fernando VII como rey absoluto.

Por ello, a partir de 1814, los españoles estarán divididos ideológicamente. Una ruptura que se hará sangrienta a lo largo de todo el siglo XIX.

4. Crítica del texto

Indudablemente estamos ante un texto cuya autenticidad y exactitud es incuestionable, lo que nos lleva a afirmar su absoluta fiabilidad histórica.

Respecto al interés del texto, el cual depende de su contenido pero sobre todo por su significación histórica, también podemos sostener que estamos ante uno de los textos con más repercusión histórica en España, lo que queda ampliamente demostrado en su profunda influencia en posteriores ordenamientos constitucionales que derivan hasta la actualidad. También es altamente interesante por el contenido del mismo, debido

fundamentalmente a su carácter innovador y porque establece las líneas generales del sistema liberal.

En conclusión, la crítica sobre este texto hay que realizarla en clave positiva, tanto por su significación histórica, como por la importancia de sus contenidos y su absoluta fiabilidad.

➤ ACTIVIDAD 5: COMENTARIO DE UNA OBRA DE ARQUITECTURA

1. Documentación general

- Obra: Templo del Panteón de todos los dioses (Panteón de Agripa)
- Autor: con toda probabilidad, Apolodoro de Damasco
- Estilo : arte romano
- Género: arquitectura religiosa
- Cronología: obra realizada en tiempos de Adriano ya en la primera mitad del S.II (118-125). Se construye sobre un templo anterior de época de Augusto mandado construir por su yerno y lugarteniente Marco Agripa que fue arrasado durante el incendio del Campo de Marte del año 80 d.C.
- Ubicación: Roma

2. Identificación y análisis de elementos formales

Planta: Combina dos tipos de plantas; la rectangular del pórtico y la circular. La planta circular es una forma peculiar que obliga a una solución arquitectónica muy atrevida, lo que pone de manifiesto la excelente capacidad técnica de los ingenieros romanos. Asimismo, gracias a su trazado circular se produce una centralización del espacio, lo que crea una sensación espacial única.

Interior: lógicamente las paredes interiores son curvas. En cuanto al muro, presenta ocho grandes nichos o exedras, uno ocupado por la puerta y el resto, en alternancia de rectángulos y semicírculos, correspondiendo a los ejes axiales del edificio.

El material en que está hecha esta obra arquitectónica es para la estructura hormigón, formado a base de cal, cascotes y fragmentos de ladrillo. En el caso de la cúpula sí que aparece el hormigón a la vista mientras que nichos y suelos están recubiertos de mármol y estuco. Por tanto, las paredes quedan decoradas mediante estucos, pinturas y los ya comentados nichos u hornacinas.

En cuanto a la sustentación del edificio, la estructura interna de este anillo mural consta de dos elementos que actúan de sostén. Por una parte, ocho enormes pilones (machones) de hasta 6 metros de espesor y por otra parte una serie de arcos de descarga que sirven para transmitir el peso de la cúpula a los pilones, auténticos soportes del peso de esta. Este sistema perfectamente pensado para el reparto de las cargas, no solo explica la ausencia de contrafuertes exteriores sino que además permite abrir hacia el interior las exedras o nichos ya comentados.

Respecto a las columnas del interior, según sus características, pertenecen al orden corintio y los arcos son de medio punto.

La cubierta es la parte más destacable de esta obra de arquitectura. Estamos ante una cúpula semiesférica que cierra el espacio circular. Arranca de una cornisa a la mitad de la altura total, y acaba en un óculo redondo de iluminación. La cúpula tiene un gran diámetro (43,20 m), exactamente idéntica a la altura de la misma. Se adelgaza y aligera al elevarse por el material menos pesado utilizado (hormigón, ladrillo y piedra pómez) y por los casetones reticulados que la decoran y que van decreciendo hasta llegar a la cúpula. Esto hace rebajar la cúpula y darle un efecto de perspectiva. En la cúspide de la cúpula, nos encontramos un orificio u óculo de 9 metros de diámetro, que servía para dar luz y para la salida de humos, incluso para la recogida del agua de lluvia.

Finalmente del interior destacan los colores de los elementos ornamentales (estucos y diversos mármoles) en la parte de la cornisa desde la que arranca la cúpula mientras que la parte superior de la cúpula presenta el color propio del material constructivo.

Fachadas: una fachada de corte clásico. En realidad se trata de un pórtico que distribuye 16 columnas monolíticas de granito y capiteles corintios que se disponen en tres naves una central más ancha y abovedada y las dos laterales con techumbre plana.

En cuanto al cubrimiento, actualmente tenemos una visión descarnada del revestimiento exterior que antiguamente estaría cubierto por mármol y estuco mientras que la cúpula estaría cubierta por tejas de bronce dorado.

El muro exterior carece de vanos a excepción de las puertas. La otra parte exterior es un pórtico octástilo con frontón triangular sin relieves.

Finalmente, en cuanto a los elementos decorativos, el exterior es muy simple en la decoración, que se reduce a tres cornisas en el muro de la rotonda y a la fachada clásica de orden corintio. Ello era así porque gran parte del edificio estaría tapado con los edificios colindantes, hoy desaparecidos.

3. Comentario e interpretación

Estamos ante una obra arquitectónica singular, que fue un hito constructivo durante siglos debido a las dimensiones de su cúpula.

La complejidad de su construcción nos lleva a un arte romano ya maduro, al del Alto Imperio.

Su forma simple basada en el cilindro y la esfera pero al mismo tiempo su complejidad constructiva le confieren un carácter único y especial.

El Panteón de Agripa fue construido con un propósito religioso, para ser el templo de acogida de los numerosos dioses existentes en Roma. De esta forma en los siete nichos del interior estarían ubicadas las siete divinidades celestes de la mitología romana.

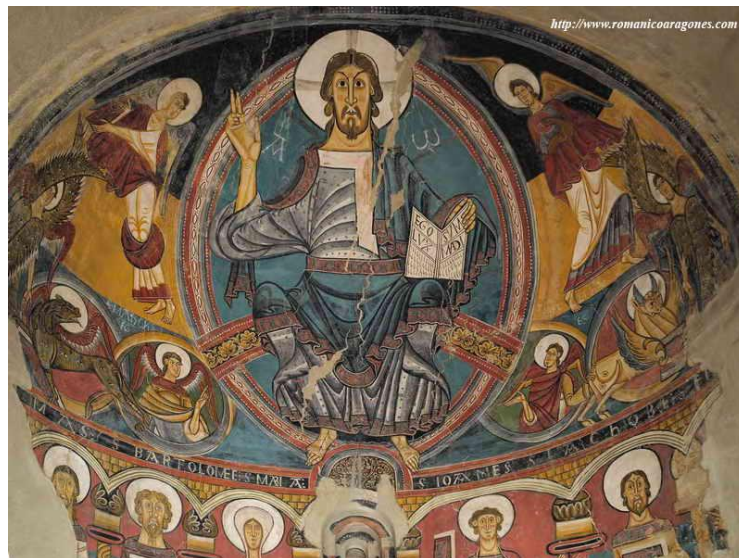
Por otra parte, estamos ante uno de los mejores (sino el mejor) ejemplo de arquitectura romana conservado hasta la actualidad, debido en gran parte a su continuo uso primero como templo pagano y posteriormente como templo cristiano.

Así pues estamos ante uno de los más imponentes edificios romanos en el que se conjugan diferentes sistemas constructivos realmente novedosos como la enorme cúpula y en el que se deja de lado la forma tradicional de construcción de templos romanos basados en una planta rectangular. La inserción de una amplia sala redonda adosada al pórtico de un templo clásico es una innovación en la arquitectura romana. El modelo de espacio circular cubierto por una bóveda se había utilizado por la misma época en las grandes salas termales, pero era una novedad usarlo en un templo.

El Panteón supondrá el momento culminante de la nueva arquitectura romana que valorará sobre todo el espacio interno, cuanto más amplio y diáfano, mejor. Para conseguirlo se recurre a la resistencia del hormigón (cuyo uso en esta obra supondrá su implantación definitiva por encima de la piedra) y a la técnica abovedada que será utilizada en todas sus posibilidades a través de un calculado reparto de pesos y tensiones fruto de uno de los arquitectos más geniales de la Antigüedad, Apolodoro de Damasco.

Como conclusión, hay que mencionar la enorme transcendencia del Panteón en la arquitectura posterior. Su cúpula influirá en todas las construcciones centrales de la Edad Media (Santa Sofía de Constantinopla). Durante el Renacimiento, los artistas y arquitectos que volvieron los ojos hacia la antigüedad clásica no podían pasar por alto uno de los edificios más bellos y mejor conservados de toda Roma. Brunelleschi estudió el Panteón para la construcción de la cúpula del Duomo de Florencia, punto de partida de la arquitectura renacentista. Bramante y Miguel Ángel lo recrearon en obras como el Templete de San Pietro in Montorio o la Basílica de San Pedro. Sigue siendo la cúpula de mayor diámetro construida en la historia ya que la cúpula de la Basílica de San Pedro fue construida un poco más pequeña por respeto a ésta.

➤ ACTIVIDAD 6: COMENTARIO DE UNA OBRA PICTÓRICA



1. Documentación general

- Obra: San Clemente de Tahull
- Estilo: Románico
- Género: pintura mural religiosa
- Cronología: primer cuarto del siglo XII (1123)
- Ubicación: actualmente se encuentra en el Museo de Arte de Cataluña si bien su ubicación original era el ábside de la pequeña iglesia de Sant Climent de Tahüll (Lérida).

2. Identificación y análisis de elementos formales

Estamos ante una pintura mural al fresco que decoraba la bóveda del ábside central de la iglesia de Sant Climent de Tahüll.

Respecto a su descripción, el espacio central y mayor es ocupado por Cristo que aparece como juez, enmarcado en una mandorla donde se inscriben las letras alfa y omega, símbolos del principio y fin de las cosas. La predisposición del Pantocrátor es la habitual, sosteniendo en una mano el libro sagrado con la inscripción “Ego sum lux mundi” (Yo soy la luz del mundo) y bendiciendo con la otra mano. Alrededor de Cristo aparecen los cuatro tetramorfos cuyos símbolos son sostenidos por ángeles. Completan el espacio un serafín y un querubín.

Ya en la parte inferior, enmarcados en una arquería, aparecen representados la Virgen y cinco apóstoles (Tomás, Bartolomé, Juan, Santiago y Felipe).

Respecto al tratamiento cromático, destaca el dominio en el entorno de Cristo de un azul pleno y luminoso que rompe con la unidad cromática del entorno predominantemente cálida (amarillos y rojos). Son colores planos, sin modelado por lo que no hay contrastes de luz.

La pincelada es acabada y pastosa, con líneas bien definidas en trazos negros que delimitan contornos.

Por otra parte, no existe un espacio tridimensional ni perspectiva pero sí un contenido iconográfico que divide la escena por zonas de mayor o menor importancia. La composición es clara y sencilla, muy jerárquica. Dicha composición se basa en un eje simétrico a través del centro de Cristo, reservándose el espacio central para el Pantocrátor, luego los tetramorfos y luego, más abajo, para la Virgen y los apóstoles.

Las formas de expresión son antinaturalistas, con poses muy estudiadas y expresiones serias (hieratismo), anatomías y rasgos parecidos, con ropajes y actitudes muy estilizados.

3. Comentario e interpretación

Todas las características generales de la plástica románica se manifiestan en esta obra, con el objetivo de plasmar una imagen de la divinidad igualmente propia de la época, autoritaria y furiosa en su actitud. La fuerza expresiva, la rotundidad de sus trazos y el impacto del color, resumen perfectamente todo el vigor y la calidad de la pintura románica.

De este modo, esta obra pretende impactar al espectador mediante la fuerza y el poder de la divinidad, siendo por ello un ejemplo perfecto de expresionismo pictórico medieval.

Esta pintura constituye uno de los conjuntos pictóricos mejor conservados de la pintura románica en la Península. En 1934 son trasladados al Palacio de Montjuich, actual Museo de Arte de Cataluña.

Descrito el mural vamos a intentar comprender su significado. Su fuente iconográfica la tenemos en el Apocalipsis de San Juan. El anónimo maestro de Tahull ha sabido transmitir toda la majestad que del texto apocalíptico emana en la figura del Cristo del ábside, vestido como rey, coronado de luz y con ese solemne gesto de la mano derecha que se alza ante nuestra mirada bendiciéndonos.

La habitual interpretación de muchos especialistas de la *Maiestas Domini* (Cristo en majestad) es una iconografía al servicio del poder (económico, político y religioso) establecido en la sociedad feudal, a través de la cual al hombre dominado se le advierte que el orden terrestre establecido es reflejo de la voluntad divina y que un día será juzgado con rigor por el Creador. Cristo aparece rodeado por una mandorla (luz que emana de su ser divino) y en torno suyo aparecen los cuatro seres: el león, el toro, el águila y el hombre. En el siglo XII a estas imágenes poseían unas significaciones simbólicas: el hombre representa la Encarnación de Cristo; el toro, su Sacrificio redentor en la cruz; el león, su Resurrección (se afirma en los bestiarios que el león duerme con los ojos abiertos), y el águila, su Ascensión.

Toda esta iconografía tiene de sustento asimismo, el color. El azul es símbolo de la bóveda celeste, el amarillo dorado es el color del sol y el negro es el símbolo de la nada, de lo que no existe. En cuanto a los niveles decorativos en que está dividida la pintura, para muchos comentaristas, la cuenca del ábside es el cielo, la zona intermedia es la Iglesia, mientras que la inferior es la tierra. Finalmente, la composición está rigurosamente estudiada, en torno al eje central de la vertical que forma la figura de Cristo y su prolongación en la ventana. Todo esto envuelto en la almendra de la mandorla, cuya curva subrayan los ángeles. Una composición que acentúa el carácter atemporal, eterno, del mensaje que transmite.

En definitiva, estamos ante una de las obras más importantes no sólo del arte románico español sino también europeo, fiel reflejo de la grandiosidad del arte románico.