

ANEXOS

Página

a) Documento nº 1: Programación Unidad Didáctica:

Periodo Entreguerras (1919-1939): los fascismos en Europa

p. 2

b) Documento nº 2: Experiencia de innovación en estudio de caso:

“La empatía histórica en la sociedad fascista italiana”

p. 24

c) Documento nº 3: Proyecto didáctico según el enfoque por tareas:

“Cuaderno de viaje: descubrir la ciudad de Zaragoza con los cinco sentidos y los miles recursos”

p. 37

a) Documento nº 1: Programación Unidad Didáctica: *Periodo Entreguerras (1919-1939): los fascismos en Europa*

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	p. 3
2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS	p. 3
3. CONTENIDOS	p. 4
4. COMPETENCIAS BÁSICAS	p. 5
5. RUBRICA DE EVALUACIÓN	p. 6
6. DISEÑO METODOLÓGICO	p. 7
7. RECURSOS DIDÁCTICOS	p. 8
8. ACTIVIDADES Y TAREAS	p. 9
9. TEMPORALIZACIÓN	p. 10
10. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	p. 11
11. PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	p. 11
 BIBLIOGRAFÍA	 p. 14
 ANEXOS	 p. 15
Anexo I <i>Programación didáctica Departamento Historia y Geografía (no adjunto)</i>	
Anexo II <i>Tabla comparativa regímenes dictatoriales en Europa</i>	p. 41
Anexo III <i>Actividades didácticas</i>	p. 43
Anexo IV <i>Modelo examen final 3^ª evaluación</i>	p. 48
Anexo V <i>Cuestionario evaluación unidad didáctica</i>	p. 50

La presente unidad didáctica está planeada para el centro educativo IES *EL PORTILLO* (*Zaragoza*) al curso de 4º ESO, respectivamente a las clases 4º A y 4º B.

1. INTRODUCCIÓN

Una de la referencia legislativa fundamental que he tenido en cuenta de cara a realizar la siguiente programación didáctica es la ORDEN de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA 1/06/2007).

Además he tomado como referentes curriculares el Proyecto curricular de etapa y la programación didáctica elaborada por el Departamento de Historia y Geografía del IES *El Portillo* de Zaragoza del curso escolar 2013-14 (**Anexo I**).

El presente documento se divide en dos partes en la primera parte se presenta la unidad didáctica planeada inicialmente y una segunda parte en la cual he realizado una revisión y reflexión final (autoevaluación) para analizar los contenidos y actividades realizados y los resultados en el aula.

ÁREA o MATERIA	Unidad didáctica/Tema	Título unidad didáctica	Editorial libro de texto
Ciencias Sociales	Nº 8 (según la editorial citada)	<i>El periodo entreguerras: los fascismos en Europa</i>	Editorial Santillana

Temporalización: 28/03/2014 – 30/04/2014 (2º trimestre)

Nº sesiones previstas: 7* sesiones por cada clase (total 14 sesiones) de las cuales 5 sesiones de clase y 1 sesión para la evaluación/control final de la unidad didáctica y 1 sesión entrega de los exámenes.

Presentación del tema: El periodo entreguerras se ha introducido en unas sesiones anteriores tratando de las consecuencias económicas y de los cambios sociales de la Gran Guerra. En la presente unidad didáctica se desarrollan los efectos políticos y la afirmación de los fascismos en diferentes contextos geográficos europeos: Italia, Alemania, Rusia.

2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

- Reconocer y describir las causas que han determinado el avance de los fascismos en Europa en el periodo de la posguerra (Objetivo programación Didáctica nº 1) **
- Identificar los elementos comunes que caracterizan los regímenes políticos dictatoriales y en particular del fascismo, nacionalsocialismo y estalismismo (Obj. Prog. D. nº 1)
- Destacar los elementos que diferencian los diferentes fascismos en Italia, Alemania y Rusia (Obj. Prog. D. nº 1)

* he añadido una sesión por clase (total 2 horas) de las horas de tutoría que he empleado para el desarrollo del trabajo de simulación histórica y para la entrega de los exámenes.

** entre paréntesis referencia a los objetivos del curso de la ESO en la programación didáctica del Departamento de Historia y Geografía del centro educativo (anexo I).

- Explicar las etapas de la evolución política y socio-cultural del ascenso de los fascismos en Europa (Obj. Prog. D. nº 1)
- Destacar y sintetizar los acontecimientos históricos más relevantes del periodo entreguerras (Obj. Prog. D. nº 1)
- Comparar las dinámicas de los fascismos en el periodo entreguerras con los movimientos fascistas en la sociedad actual (Obj. Prog. D. nº 1- 12)
- Localizar y nombrar en el mapa cartográfico los diferentes países y asociar a cada país su sistema político (Obj. Prog. D. nº 2- 4)
- Comprender la funcionalidad el concepto de “territorio” en relación a la dimensión espacio-temporal (Obj. Prog. D. nº 2- 4)
- Elaborar la cronología de los acontecimientos más significativos del periodo entreguerras, ubicación en una línea del tiempo hechos, personajes y situaciones (Obj. Prog. D. nº 4)
- Utilizar el léxico específico, conceptos históricos para describir y comentar los diferentes acontecimientos (Obj. Prog. D. nº 9)
- Capacidad de analizar diferentes tipos de fuentes (primarias y secundarias) destacando los elementos clave para su comprensión e interpretación (Obj. Prog. D. nº 10)
- Motivar el alumnado en la participación en clase, implicación en la resolución de tareas, en contestar a preguntas, mantener una actitud activa, expresar sus opiniones y respectar las ideas de los demás (Obj. Prog. D. nº 11)
- Analizar y describir simulando situaciones, personajes y estilos de vida de la época fascista para desarrollar la capacidad de proyectarse dentro de la época fascista (Obj. Prog. D. nº 12)

3. CONTENIDOS

a) Conceptuales:

- Vincular los fascismos con la crisis liberal, la debilidad de la democracia y decepción política.
- Causas principales del ascenso de los fascismos en Europa: fascismo en Italia, nacionalsocialismo en Alemania, comunismo en Rusia.
- Características comunes y diferencias entre las diferentes políticas dictatoriales. Resaltar las diferencias y los diferentes contextos sociales, políticos y económicos que han determinado los diferentes fascismos (**Anexo II: tabla conceptual**).
- Evolución social, política, cultural y artística del fascismo italiano y nacionalsocialismo alemán.
- Diferencias y semejanzas entre fascismo, nacionalsocialismo y estalinismo.
- Vinculación entre la 1^a Guerra Mundial y la 2^a Guerra Mundial: destacar las situaciones no resueltas de la Gran Guerra y las causas que determinaron los fascismos antes y la resolución de un nuevo enfrentamiento mundial.

b) Procedimentales:

- Usos de representaciones icónicas para la orientación espacio-temporal y del tiempo histórico: lectura y realización de mapas, líneas del tiempo, gráficos, tabla temática comparativas. Uso de tabla conceptuales comparativas
- Utilizar fuentes primarias y secundarias para destacar símbolos, gestos, léxico utilizado por los líderes y los movimientos fascistas, y elaborar descripciones y comentarios escritos e orales.

- Promover la búsqueda de información en Internet para profundizar contenidos, comparar perspectivas históricas diferentes, solucionar dudas y buscar anécdota o curiosidades sobre los contenidos de la unidad.

c) Actitudinales:

- Promover el debate sobre los aspectos positivos y negativos de los régimenes dictatoriales, comparando los diferentes puntos de vista de las clases sociales;
- Subrayar la importancia de la educación en valores en el contexto educativo promoviendo la reflexión sobre conceptos cuales: democracia, igualdad/desigualdad social, racismo, xenofobia, multiculturalidad, libertad de expresión, pensamiento crítico.

Contenidos/Temas trasversales:

Propuesta de diferentes temas para profundizar los contenidos de la unidad didáctica y facilitar en los procesos de transferencias histórica pasado-presente:

- la función del deporte y del tiempo libre en la época fascista,
- la educación en el periodo entreguerras en Italia y Alemania,
- el rol de los medios de comunicación de masas entre sociedad fascista y la sociedad contemporánea,
- los derechos y deberes del hombre en la promoción de los valores morales y ético para la convivencia ciudadana.

4. COMPETENCIAS BÁSICAS

- 1) Competencia en comunicación lingüística (CCLI):** lograr habilidades para utilizar correctamente las convenciones del discurso oral y escrito: descripción, narración, argumentación, razonamiento. Utilizar un lenguaje y vocabulario utilizando términos específicos.
- 2) Competencia cartográfica y matemática (CMAT):** leer y manejar nociones de estadística básica, gráficos, mapas, escalas numéricas, codificaciones numéricas de informaciones.
- 3) Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico (CIMF):** percepción y conocimiento del espacio geográfico, relación entre ámbitos lejanos y el entorno y su interrelación. Localización en la línea de tiempo: orientación e interpretación de los hechos en un contexto espacio-temporal.
- 4) Tratamiento de la información y competencia digital (TICD):** capacidad de observación directa e indirecta de la realidad, manejar e interpretar fuentes primarias y secundarias en soporte de papel o digital (TICs). Realizar distinción entre los aspectos relevantes de las diferentes fuentes, sus relaciones, comparaciones y análisis de la información de forma crítica.
- 5) Competencia social y ciudadanas (CSYC):** entender los rasgos de las sociedades actuales, su pluralidad, los elementos e intereses comunes de la sociedad en la que vive para promover la tolerancia, el respeto y la convivencia democrática. Favorecer la adquisición de las habilidades sociales como la simulación y empatía histórica, el respeto de diferentes opiniones y en algún caso opuesta a la propia.
- 6) Competencia cultural y artística (CCYA):** capacidad de leer y analizar imágenes, fotografías, audiovisuales (documentales y obras cinematográficas) y relacionarlos al contexto histórico. Significado de la funcionalidad en la relación arte y sociedad.
- 7) Competencia para aprender a aprender (CPAA):** aplicar razonamiento de diferentes tipos, dar explicaciones multicausales, predicción de efectos de los fenómenos

sociales, favorecer estrategias para pensar, organizar, memorizar y recuperar informaciones (resúmenes, esquemas o mapas conceptuales). Destreza y capacidad relacionada con la comprensión del tiempo cronológico e histórico, y percepción de diferentes niveles espaciales.

- 8) **Autonomía e iniciativa personal (CAIP):** iniciativas de planificación y ejecución, procesos de toma de decisiones, realización de debates, trabajos individuales o en grupo, ya que implica idear, analizar, planificar, actuar, revisar los hechos, comparar los objetivos previstos con los alcanzados, y extraer conclusiones.

5. RUBRICA DE EVALUACIÓN E INDICADORES DE COMPETENCIAS BÁSICAS (CCBB)*

Contenidos Conceptuales:

- Periodo entreguerras: nombrar y explicar las causas de la llegada de los fascismos en Europa y las características principales de los fascismos y su significado (nacionalismo, totalitarismo, terror y propaganda, antiliberalismo, anticomunismo, culto de la personalidad del líder, autoritarismo, militarismo, racismo y anticapitalismo (**1.CCLI, 3.CIMF, 7. CPAA**)
- Evolución cronológica y espacial de los fascismos en Europa (**2. CMAT, 3.CIMF**)
- Conocer y saber explicar las etapas principales de la evolución social y política del fascismo en Italia y del nacionalsocialismo en Alemania (conocer la evolución de los fascismos desde el hecho de ser movimientos, partidos políticos, regímenes hasta ser dictaduras totalitarias) Realizar comparaciones entre las diferentes formas y causas de los fascismos: destacar semejanzas y diferencias (**1.CCLI, 4. CCYA, 7. CPAA**)
- Comentar el papel de la propaganda y de los medios de comunicación (radio, prensa, cine) en la época fascista (**1, CCLI, 6. CCYA, 7. CPAA**)

Contenidos Procedimentales:

- Uso de la representación icónica para la orientación espacio-temporal y cronología del tiempo histórico: lectura y realización de representaciones cartográficas, líneas del tiempo, gráficos. (**1. CCLI, 2. CMAT, 3.CIMF**)
- Fuentes, documentos y testimonio histórico (fuentes primarias): Capacidad de analizar diferentes tipos de fuentes destacando los elementos clave para su comprensión e interpretación (**1. CCLI, 4. TICD, 7. CPAA**)
- Fuentes, documentos y testimonio histórico (fuentes secundarias): Análisis y elaboración de reflexiones sobre imágenes, videos, fragmentos de películas, carteles: capacidad de comprensión y análisis de diferentes soportes y recursos (**1. CCLI, 4. TICD, 7. CPAA**)
- Empatía histórica: Explicación de emociones y sensaciones punto de vista según el periodo histórico mediante redacciones, dibujos, dramatizaciones. Identificación de valores y actitudes que han determinados las decisiones de los líderes fascistas (Musolini, Hitler, Stalin). Análisis de las decisiones o estilo de vida de los personajes (clases sociales) en época fascistas. (**1. CCLI, 5. CSYC, 7. CPAA, 8. CAIP**)

Convenciones gramaticales

- Uso de un lenguaje correcto y apropiado: ortografía, reglas gramaticales, léxico y sintaxis. Se valorará positivamente el uso de un lenguaje claro, conciso, fluido y

* entre paréntesis sigla/referencia a las competencias básicas y a los objetivos y de la programación didáctica del Departamento de Historia y Geografía del centro educativo (anexo I).

apropiado. La organización de lenguaje escrito y el uso de la terminología adecuada
(1. CCLI)

Contenidos Actitudinales

- Valoración del comportamiento de los diferentes alumnos en el aula: respecto hacia las intervenciones y opiniones de los demás compañeros, interés hacia la explicación del docente y en la realización/contestación a las preguntas orales y escritas, atención a la presentación en clase y a las explicaciones del profesor, participación en contestar a preguntar o con comentarios y opiniones personales sobre diferentes temas. **(7. CPAA, 8. CAIP)**
- Valoración de la realización de tareas en aula o en casa: puntualidad en la entrega de los trabajos individuales, realización de tareas y ejercicios con orden y limpieza, tomar apuntes en aula y realizar esquemas o mapas para la comprensión de los contenidos históricos **(1. CCLI, 7. CPAA)**

6. DISEÑO METODOLÓGICO

Los factores metodológicos que se han tenido en cuenta en planear la siguiente unidad didáctica han sido:

- la búsqueda de motivación e implicación en el alumnado con la propuesta de actividades y tareas cercanas a la experiencia real;
- la cooperación y colaboración entre docente y alumno para crear un diálogo crítico y constructivo y mejorar la dinámica y participación en aula;
- la intensidad de la actividad intelectual en el sentido de promocionar actividades que tengan despierta la concentración de la clase y activos los procesos cognitivos;
- la importancia de favorecer temáticas accesibles, el uso de un lenguaje comprensible, ordenado, claro y según nexo lógicos y secuenciales.

Un aspecto que quería marcar con más atención en las decisiones de metodología es la secuencia del tipo de actividades y de tareas que se van a utilizar en aula para que se adapten a los procesos cognitivos de enseñanza-aprendizaje y a las dinámicas educativas entre profesor y alumnos. Las secuencias de actividades propuestas corresponden a tres fases: inicial, profundización o complejidad, síntesis y conclusión. La fase inicial consta de un primer contacto con la unidad didáctica, la aclaración de conceptos-claves (previos y generales), formulación de problemáticas o hipótesis. La utilidad de esta primera fase es la de familiarizar el alumnado con la terminología, los códigos y lenguajes expresivos y las ideas previas de cada uno. Las estrategias utilizadas en principio ha sido: repaso de temáticas anteriores para valorar contenidos previos e introducir la nueva unidad, la *lluvia de ideas*, preguntas breves y específicas sobre textos analizados en clase.

En la fase central de más complejidad se entra en el jefe de contenidos curriculares empezando a manejar diferentes fuentes (primarias, secundarias), resolución de problemas, dudas, actividades de análisis, interpretación y debates y síntesis parciales. El reto de esta fase es crear las condiciones para que los estudiantes adquieran una mayor seguridad y autonomía en realizar comentarios orales o escritos y además se desarrolle los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. La parte final de síntesis consta de la puesta en práctica del proceso de aprendizaje precedente con la actividades y tareas que permitan realizar generalizaciones, asociaciones y destacar diferencias con otras obras de arte, contexto histórico, estilo artístico. La fase conclusiva consta en favorecer la elaboración de interpretaciones personales, reflexiones críticas y analíticas.

Otras estrategias que se planea utilizar son:

- la resolución de problemas, que consta en preparar unas actividades que impliquen y apoyen la participación de los alumnos, crean las condiciones para aclarar dudas, concebir diferentes hipótesis en la resolución de tareas o interrogantes, presenten contraste de criterios en la valoración de una obra de arte, analicen diferentes causas y consecuencias, revisen críticamente los hechos pasados y revelen los cambios históricos e individuales en el conceptos de gusto, belleza, armonía.
- Estudio de casos: o sea entrar en el análisis de unos elementos significativos (iconográfico, simbólico, estilístico, histórico) con la finalidad de entrar dentro de la historia, del contexto, de la ideología o pensamientos de la época.
- Investigaciones individuales o en grupo para ayudar a los alumnos en establecer criterios, métodos y procedimientos de un histórico y de geógrafo, y además desarrollar habilidades lingüísticas que promuevan propuestas alternativas, conexiones, contrariar expectativas, resolver incongruencias, defender los diferentes puntos de vistas. A mismo tiempo las actividades de grupo facilitan dinámicas de grupos, debates, reflexiones individuales y grupales, trabajo colaborativo, juegos y simulaciones, reconstrucción imaginativa, dramatización. Su finalidad nace también de promover los valores de respeto y comprensión de las ideas y opiniones de los demás según los valores democráticos y de convivencia civil.
- La promoción de actividades externas cual metodología que sensibilice los diferentes sentidos humanos. Por ejemplo mi propuesta consta en realizar visitas a museos, teatros, atelier de artistas, edificios, sitios arqueológicos, archivos, talleres; realización de itinerarios temáticos (relacionados con obras monográficas de un autor, sujetos/temas comunes, aniversarios históricos), excursiones (para relacionar contexto urbano-paisajístico con la evolución histórico-artística), encuestas, testimonio (historia oral).

7. RECURSOS DIDÁCTICOS

Entre los materiales y las actividades que he planeado para un eficaz proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales destaco:

- el uso cotidiano de los materiales “curriculares”: material **bibliográfico** (texto literarios, biografías, comentarios, revistas y cómics), **documentales** (inventarios, textos, panfletos), **audiovisuales** (entrevistas, documentales, programas temáticos (en radio, TV, online), películas), **cartográfico** (orientación espacio-temporal con mapas icónicos e históricos), **informático** (utilizo de redes socio-educativas, libro digital, wiki, blogs, aplicaciones (apps) para la búsqueda de informaciones y, sobre todo, como canal de interrelación y diálogo entre alumnos y profesor-alumnos). Esta serie de fuentes podrían ser por un lado unos recursos para presentar conceptos y contenidos pero además podrían ser un apoyo complementario para la realización de investigaciones, debates, análisis y comentarios personales, reflexiones colectivas.
- Una particular mención y utilidad está en el **libro digital** elaborado gracias al apoyo del profesor Javier Velilla, ese recurso didáctico tiene la potencialidad de seguir paso a paso la actividad didáctica, favorecer el diálogo individualizado con los alumnos sin quitar tiempo en aula, promocionar a los alumnos una serie de material que pueden gestionar con libertad y autonomía, introducir reflexiones y tener la comodidad de utilizar un soporte audiovisual estimulante e interactivo.

LIBRO DIGITAL para los alumnos:

http://www.historia.educa.aragon.es/fascismos_practicum2014/index.html

Recursos didácticos en la red:

- <http://www.juanjoromero.es/blog/>
- <http://clio.rediris.es/>
- <http://footage.framepool.com/home/>

Los fascismos en el Comic:

- *Il Balilla* (edición 1939, fascismo italiano)
- *Mussolini storyboard*
- *Hitler* (novela grafica, autor: Osamu Tezuka, 2003)
- *Maus: memoria de un superviviente* (novela grafica, autor: Art Spiegelman, 1991)

Nazismo y derechos humanos

- <http://www.youtube.com/watch?v=he26DAbk3Sw> (*El Gran Dictador*, 5 MIN.)
- <http://www.youtube.com/watch?v=tJn8yobUzTw> (*El reinado del mal*, película completa, 2:27:00 min.)
- http://www.youtube.com/watch?v=m50Dys2_sZg *Sophie Scholl: la rosa blanca* (4:50 min.: defender la verdad y la dignidad)
- <http://www.youtube.com/watch?v=qrFeM-x2k-s> (Trailer oficial: *La ladrona de libros*, B. Percival, 2014)

8. ACTIVIDADES Y TAREAS

En el **Anexo III** se presentan las diferentes actividades planeadas según las siguientes tipologías didácticas: diagnostica inicial-básica, actividad de refuerzo, progreso, conocimientos previos, afianzamiento, recopilación y evaluación.

Cuadro de actividades y tareas propuesta

Competencias básicas

	Tipología actividad							
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8
1.	x					x		x
2.	x					x		
3.	x			x				
4.	x					x	x	
5.		x	x					
6.	x			x				
7.	x		x			x		
8.								
9.	x			x	x	x	x	x

9. TEMPORALIZACIÓN

1º DÍA (4º A y B): Presentación

Introducción al periodo entreguerras (crisis política y económica en Europa): destacar las causas que determinaron el ascenso de los fascismos en Europa. Contextualización espacio-temporal. Presentación de algunas características de los fascismos, y del fascismo italiano en particular.

Los medios de comunicación de masas (radio, prensa, cine). Visión fragmento de documental: análisis social del fascismo en Italia. Ejercicio: Imágenes para descripción y análisis.

Explicación de la tipología de examen (ejercicios, métodos y criterios de evaluación).

2º DÍA (4º A y B): Actividad de Implicación/Motivación

Presentación de otras características del fascismo y relación entre contexto actual y pasado. Análisis de la función y papel de las clases sociales en el fascismo: clase dirigente, grupos paramilitares, jóvenes y mujeres Visión fragmento película: "Amarcord" F. Fellini (fascismo como fenómeno social en las provincias; visión de fragmentos de películas, relación con la educación en el periodo fascista: "La vida es bella" de R.Benigni y "Amarcord" F. Fellini; fragmento discurso de Mussolini).

3º DÍA (4º A y B): Resumen de contenidos

Resumen del fascismo en Italia utilizando recursos audiovisuales (videos, imágenes y fragmentos documentales). Destacar las definiciones de fascismos e introducir formas y perspectivas diferentes en el contexto europeo. Explicación y apoyo en los métodos de descripción y análisis de las imágenes. Introducción análisis comparativo: fascismo italiano (lo que saben ahora) y nacionalsocialismo alemán (contenido previos).

4º DÍA (4º A y B): Presentación y análisis comparativo

Presentación del nacionalsocialismo alemán y la figura de Hitler. Conceptos y acontecimientos claves. Recursos audiovisual: *Discurso de Mussolini* (Taranto, 1932), *El Gran Dictador* (Charles Chaplin, 1940): dos fragmentos de la película. Recursos audiovisuales: *El triunfo de la voluntad*, El imperio del mal.

Elaboración de tabla conceptual/comparativa: completar destacando diferencias y semejanzas.

Ejercicio para casa: Análisis de un fragmento de la novela gráfica *Adolf* de Osamu Tezuka.

5º DÍA (4º A y B): Refuerzo y ampliación contenidos

Ánalisis de diferentes documentales, ejercicio textual comprensión del texto (contenidos: análisis del discurso de Hitler), análisis escrita y oral de diferentes imágenes (preparación al examen). Introducción general aspectos comunes con el estalinismo en Rusia (análisis de la tabla comparativa).

6º DÍA (4º A y B): Control 3ª evaluación (tiempo 50 minutos)

7º DÍA (4º A y B): Actividad de empatía histórica

Contenidos añadidos a la programación por ser objeto de evaluación formativa y tener porcentaje en la puntuación final de la unidad didáctica. Cuestionario de evaluación de la actividad docente.

10. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En acorde con las reflexiones y propuestas elaboradas en el apartado de “atención a la diversidad” en la programación didáctica del Departamento de Geografía e Historia del centro educativo, el enfoque de la unidad didáctica se propone objetivos pluri-metodológicos y globales para poder atender los alumnos que necesitan un apoyo diversificado en el aula.

La elaboración del diseño de actividades procede según diferentes niveles de actuación en relación a diversidad lingüística, cultural, cognitiva e intelectual. Se presentarán cuestiones y problemas conceptuales según diferentes niveles de aprendizaje para monitorear las “carencias formativas básicas subyacentes”.

Se favorecen, según los principios de participación y motivación, trabajos individuales y cooperativos, integrando referencias a los intereses y curiosidades del alumno y promoviendo colaboración entre alumnos.

Además se fomentaran todas las posibilidades de expresión (oral, escrita, visual, grafica) con la intención de proponer alternativas y variedad en los recursos didácticos empleados.

En la práctica didáctica la atención a la diversidad constará en la elaboración y realización de actividades de refuerzos, ampliación de contenidos con textos adaptados en cuanto a extensión y vocabulario o elaborando más materiales para reforzar contenidos y aprendizajes. Además un recurso útil a todos los alumnos es un continuo refuerzo positivo para reconocer los esfuerzos sea de los alumnos con dificultades sea para el resto de alumno en motivarlos y estimularlo en el aprendizaje de la asignatura.

Igualmente un aspecto marcado por la programación del Departamento es la importancia de trasmitir valores morales y éticos, y sobre todo volver a concienciar los alumnos sobre la importancia de la educación para su desarrollo socio-cultural y su formación integral personal y humana como individuo en el futuro contexto laboral y de vida. Estrategia para promover este reto es la elaboración de actividades y debates en grupo para favorecer el dialogo, la comprensión y propuesta de visiones personales diferentes, relacionando constantemente pasado y presente.

Adaptaciones curriculares

Para alumnos con necesidades educativas especiales se realizarán las adaptaciones curriculares necesarias, solicitando la oportuna información al Departamento de Orientación y siguiendo las pautas marcadas con carácter general en la programación del Departamento. El proyecto que se presenta trata de:

1. distinguir entre contenidos prioritarios y complementarios.
2. actividades diferenciadas y apoyo constante

Las actividades a aplicar deberán ser graduadas con diferente nivel de dificultad sin perder nunca el objetivo fundamental que se pretende conseguir.

3. Metodologías diversas.

El modelo general de los métodos de trabajo que se empleen deber ser tal que el proceso de enseñanza-aprendizaje resulte claro, ordenado, reforzando constantemente contenidos y estrategia didáctica de aprendizaje.

11. PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

En el cálculo de las diferentes evaluaciones se ha valorado un 70% para el primer control de la 3^a evaluación (unidad didáctica) y un 30% para los ejercicios en clase en particular el mayor peso en la evaluación formativa lo ha tenido la elaboración del ejercicio de simulación

histórica. La puntuación es valorada en 10/10 puntos para el examen de control y un 1/1 punto para el ejercicio de simulación.

Anexo IV: Modelo de examen

a) Grafico de evaluación (control unidad didáctica)

Puntuación de 1 a 10

	Sobresaliente (9-10)	Notable (7-8,9)	Suficiente (5-6,9)	Insuficiente (0-4,9)
Contenidos y conceptos	El alumno ha adquirido conocimientos de una manera reflexiva y crítica. Es capaz de identificar las causas y las características principales de los fascismos. Buena comprensión y diferencias espacio-temporales (identificación cronológica y geográfica).	El alumno ha adquirido conocimientos ordenados no obstante le cuesta comprender y explicar algunas características y las relaciones entre conceptos. En algún caso faltas en la identificación espacio-temporal.	El alumno ha adquirido conocimientos conceptuales pero tiene problemas para explicar los conceptos, relacionar causas y efectos, citar fechas y contexto geográfico.	Conocimientos muy pobres y desordenados. No tiene clara la identificación de causas y consecuencias y mucho menos las relaciones causales. Dificultad en la expresión escrita y en el uso de conceptos.
Uso adecuado de la terminología	Precisión en el vocabulario histórico y en los datos e ideas propuestos. Utilizo de palabras propias para explicar conceptos.	Precisión en el vocabulario, pero a veces falta de claridad y comprensión de los contenidos.	Falta de claridad de ideal, y uso correcto de vocabulario.	Imprecisión y errores generalizados en el uso y explicación de los conceptos.
Ánálisis de las imágenes	Ha contestado de forma competente y exhaustivas a las diferentes preguntas, organización y coherencia en la expresión escrita.	Organización del discurso completo y utilizando conceptos correcto. Presencia de algunos errores de comprensión y cronología.	Descripción esencial de las imágenes con falta de conceptos y contenidos a desarrollar (ej: falta de localización espacio-temporal o de algunos elementos principales).	Escaso o nulo desarrollo en la descripción de las imágenes.
Posicionamiento crítico y reflexivo	Elaboración de juicios claros, argumentados y con una continuidad	Elaboración de juicios con gran claridad pero que a veces presentan	Argumenta comentarios pero sin claridad y sin ser consecuente con lo que dice.	Juicios personales esporádicos.

	moral.	incongruencias.		
Convenciones gramaticales	Uso de un lenguaje claro, correcto, completo	Los errores tienden a ser muy pocos pero en algún caso son relevantes para la comprensión del discurso.	Varios errores en la ortografía, sintaxis y léxico. Dificultad en la lectura y comprensión del texto.	Hay numerosos y repetidos errores de gramática, puntuación, sintaxis y léxico.

PUNTUACIÓN EXAMEN (10/10)

Ejercicio 1: total 2/2 puntos

Frase 1: 0,50/0,50 puntos (1a: 0,25; 1b: 0,25)

Frase 2: 0,50/0,50 puntos (1a: 0,25; 1b: 0,25)

Frase 3: 1/1 punto (1a: 0,50; 1b: 0,50)

Ejercicio 2: total 4/4 puntos

Parte 1: 2/2 puntos

Parte 2: 2/2 puntos

Ejercicio 3: total 4/4 puntos

Imagen 1: 1,50/1,50 puntos

Imagen 2: 2,50/2,50 puntos

b) Grafico de Evaluación (Trabajo de simulación histórica)

Puntuación: de 0 a 1 punto

	Muy Bien	Bien	Regular	Mal o no entregado
PUNTUACIÓN	1 punto	0,90-0,60	0,50-0,10	0 < -0,5
Ideas y contenidos (destaca características, símbolos, ideologías)				
Establece relaciones entre personaje y elementos de la época				
La interpreta desde diferentes perspectivas (relación entre pasado y presente)				
Capacidad empatética en el uso de códigos escritos (redacción de una carta, diario, artículo de periódico)				
Emite juicios adoptando el punto de vista del personaje histórico				
Expresión escrita (organización del discurso, fluidez, uso de palabras y conceptos específicos, convenciones gramaticales)				

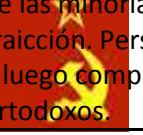
BIBLIOGRAFÍA

- TREPAT, C. (1995): *Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico.* Barcelona: Graó.
- BENEJAM, P. Y PAGÉS, J. (1997): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Barcelona, ICE Universidad de Barcelona.
- VILLANI, P. (1997): La edad contemporánea, 1914-1945. Barcelona, Ariel.
- ORTIZ de ORRUÑO J. M. (1998): *Historia y sistema educativo*. Madrid, Marcial Pons.
- SOBEJANO, M., SOBEJANO, J., TORRES, P. A. (2009): *Enseñanza de la Historia en Secundaria. Historia para el presente y la educación ciudadana*. Madrid. Editorial Tecnos.
- MURPHY, J. (2011): *Más de 100 ideas para enseñar historia: primaria y secundaria*. Barcelona: Graó.
- ELLIOTT, J. (2012): *Haciendo historia*. Madrid, Taurus.

Paginas Web de referencia:

- <http://www.profesorfrancisco.es/>
- www.geopress.org
- <http://www.juanjoromero.es/blog/>
- <http://clio.rediris.es/>
- <http://footage.framepool.com/home/>
- <http://clasehistoria.com>
- <http://www.unizar.es/Artigrama/>

ANEXO II

Relación entre partido y	Culto del líder (idolatría del jefe),	Culto del líder (idolatría del jefe),	Culto del líder (idolatría del jefe),
Solidades totalitarios	Fascismo rituales políticos colectivos (desfiles, marchas);	Nazismo rituales políticos colectivos (desfiles, marchas);	Estalinismo rituales políticos colectivos; aculturación de las masas;
País	organización de cualquier actividad social dependiente del país	organización de todas las actividades sociales dependientes del partido	Rusia
Fundación	1919	1920	1927
Inicio	1922	1933	1929
Fin	1943 (1945) Propaganda (radio, prensa,	1945	1953
Fundador/Líder	Bin Mussolini (Dux=Duce)	A. Hitler (Führer)	J. Stalin
Role de la mujer	Mujer esclavizada y nacionalismo extremo.	Supervivencia de Kravtchenko, Alemania, Kulturofilos, retrete y cocina	Mujer en el mundo soviético (U.R.S.S.), nacionalismo extremo. Totalitarismo,
Libertad de expresión	Totalitarismo militarizado: censura, limites a libertades personales.	Antidemocratica/Antiliberalismo: censura, militares, Antisemitismo, libertades personales.	Militarismo Antidemocratica/Antiliberalismo: censura, limites a libertades personales.
Características/símbolos /gestos	Manipulación de los medios de propaganda.  Controlo de la escuela Asimilación de las minorías étnicas. Compromiso con la Iglesia Católica sobre la religión de Estado (Pactos de Letrán, 1929).	Manipulación de los medios de propaganda.  Controlo de la escuela Desprecio de los derechos humanos. Control de la Iglesia Protestante Saludo Romano	Manipulación de los medios de propaganda total (política, economía, cultura) Después del 1945, persecución de las minorías sospechadas de traición. Persecución religiosa y luego compromiso con los ortodoxos. 
Adversarios políticos	Saludo Romano Comunistas, antifascistas, intelectuales o político contrarios al fascismo, partigiani.	Comunistas, judíos, homosexuales, eslavos, gitanos, descapacitados, enfermos mentales,	Persecución y eliminación de los enemigos del Pueblo.
Forma de organo de orden público: policía, extremistas,	Dictadura del partido único Extremistas radicales: camisas negras (squadristi, ex-combatientes), i fasci di	Dictadura: partido único Extremistas: SA (grupo de Nacional-socialistas asalto, camisas pardas)	Dictadura: partido único Policia secreta a los órdenes de Stalin (Nkvd); 1936-38: purgas de Moscú,
Represión interior	Poder extremista (1919) Marcha sobre Roma (1922) y clase dirigente.	Incidio del Reichstag y grupos dirigentes tradicionales.	eliminación adversarios al interior del Estado o en el ejercito.
Política exterior	1936: Policia secreta a los órdenes de Mussolini (Ovra) y Organización Violencia y Represión Antifascista; Represión sobre los partidos fascistas europeos. Tribunal Especial para los reatos contra el Estado, carcel politico,	1934: Marcha de los muchachos largos , eliminación de los "enemigos al espacio vital" adversarios internos (grupos radicales SA). SS: cuerpo autónomo militar Alianza con Italia y Japón al interior del Estado (1939-41) Policia secreta a las ordenes de Himmler (Gestapo);	Gulag: campos de concentración para los partidos Comunistas mondiales (Comintern) Relaciones economicas con diferentes estados – pacto con Alemania (1939-41) alianza con Gran Bretaña, Francia, U.S.A (1941-45)
Clase dirigente	Exilio pena de muerte Clase de administradores politicos del partido. Leyes raciales del 1938.	Clase de administradores politicos del partido. Lager: campos de concentración	Clase de administradores economicos.
Tipo de economía	Autarquía: control absoluto y centralizado del economia del País	concentración (desde el 1941 serán campos de y centralizado del economía esterminio de masas) Noche del País de los cristales rotos (1938)	Anticapitalismo: planificación estamentaria; industrialización forzada; desaparece el espíritu emprenditorial.

ANEXO III

ACTIVIDADES DIDÁCTICAS (4º ESO)

1º DÍA

Actividad diagnosis inicial-básica (tormentas de ideas): Sin mirar en ningún libro ni buscar en Internet, apuntar en un folio todas las palabras, frases, personaje o concepto que os salen a la mente pensando a los términos: *fascismo, nazismo, dictadura* (conocimientos previos).

1ª ACTIVIDAD: Introducción contenidos. Análisis del video

Discurso del Duce Benito Mussolini (Milano, Plaza Duomo, 25 octubre de 1932):

<https://www.youtube.com/watch?v=IMNoliZGZxs>

Preguntas para la comprensión y reflexión:

- ¿Quién es el líder y cómo se reconoce?
- ¿Qué símbolos resaltan y cuál es su significado?
- ¿Quién son los personajes alrededor del líder?
- ¿Qué hace el pueblo italiano?

2ª actividad: Progreso. Análisis del discurso del Duce (fuente primaria)

Discurso de Duce Benito Mussolini (Milán, Plaza Duomo, 25 octubre de 1932)

Mussolini: "Hoy, en plena tranquilidad de conciencia, os digo, multitud inmensa, que este siglo será el siglo del Estado fascista (pueblo: aplaude). Será el siglo de la **potencia italiana** (pueblo: aplaude). El **heroísmo individual y colectivo** del pueblo italiano durante la guerra ha sido exelso. Nuestro orgullo está herido, pero desde hoy, nuestra victoria no será mutilada. No estoy deseoso de tranquilidad y de paz, sino que estoy ansioso de **nuevos combates y nuevas batallas** (pueblo: aplaude). El día en el que reemprenderemos la marcha, siento que **todo el pueblo italiano me seguirá** (pueblo: SI)."

Preguntas para la comprensión y reflexión:

- ¿Cuál es la causa de los fascismos que refleja ese discurso? Elegir entre: espíritu de revancha, decepción política, odio hacia el comunismo (hay sólo una opción).
- ¿Cuáles características de los fascismos expresan las palabras utilizadas por Mussolini? Elegir entre: totalitarismo, militarismo, imperialismo/expansionismo, culto de la personalidad, racismo, nacionalismo (hay más de una opción). Asociar cada frase a una característica (ejemplo: la primera frase puede reflejar el concepto de totalitarismo).

2º día

3ª ACTIVIDAD: Tarea comparación. Analizar las diferentes imágenes y destacar diferencias y semejanzas.

¿Cómo actúan los regímenes fascistas? ¿Qué medios utilizan violentos o no violentos?



4^a actividad: Refuerzo y profundizar. Análisis del texto (fuente primaria: Cartel fascista difuso a Fiume en el 1919)

¡ATENCIÓN!

"Se prohíbe de forma absoluta que se hable y se cante en lengua eslava en lugares públicos. También por la calle tiene que utilizarse SOLO LA LENGUA ITALIANA. Nosotros los Squadristi haremos respetar esta orden con métodos persuasivos".

¿A qué tipo de método persuasivo se refiere? ¿Sabéis que quiere decir el término "censura"? ¿Quiénes eran los enemigos para los fascistas?

5^a actividad: Control de los contenidos. Leer y contestar a las siguientes preguntas:

"El fascismo niega que el número, por el simple hecho de ser número, pueda dirigir las sociedades humanas; niega también que este número pueda gobernar mediante una consulta periódica; afirma la desigualdad irremediable, fecunda y beneficiosa de los hombres, que no se puede nivelar mediante el hecho mecánico y extrínseco como es el sufragio universal. Se pueden definir como régimenes democráticos aquellos en los que, de tanto en cuando, se da al pueblo la ilusión de ser soberano, pero la verdadera y efectiva soberanía reside en otras fuerzas".

Fuente: Mussolini, B., *La doctrina del fascismo*, 1932.

- 1) ¿Qué opinión tiene Mussolini de las democracias?
- 2) ¿Cuál era su idea del Estado? ¿En qué se fundamentaba?
- 3) ¿Cómo trató a las instituciones y partidos democráticos cuando ascendió al poder?

Actividad de refuerzo: Análisis de las siguientes imágenes

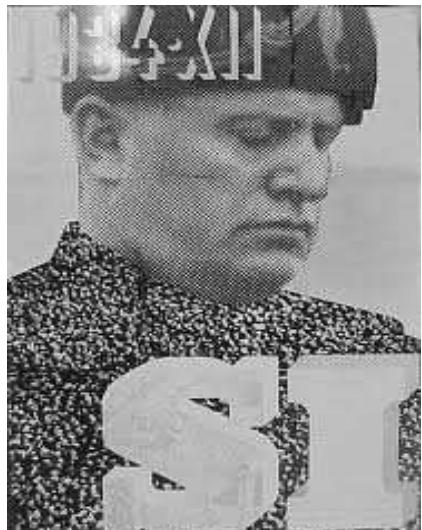
Contestar a las siguientes preguntas utilizando las imágenes como refuerzo:

¿Cuáles otros medios utilizan los régimenes fascistas dictatoriales? ¿Con cuáles finalidades?

¿Cuáles son los medios de comunicación utilizados en la época de entreguerras? ¿Cuáles finalidad tenían?

¿Cuáles características de los fascismos reflejan estas imágenes?

Totalitarismo; militarismo; culto de la personalidad, expansionismo/imperialismo, racismo, propaganda, violencia, antiliberalismo (elegir 3 opciones y motivar la elección).



3º DÍA

6ª Actividad: Comparación contextos diferentes. Análisis y comparación del fascismo italiano y del nacionalsocialismo alemán con la visión de los siguientes documentales:

- Discursos de Mussolini: https://www.youtube.com/watch?v=bYp_vN84p_U
- Hitler y el nazismo: El triunfo de la voluntad: <https://www.youtube.com/watch?v=ReZhz0N9vFE>
- Hitler y el culto del líder: http://www.youtube.com/watch?v=xat_2z4B4fc (9min. video en color con música)

Preguntas para analizar los videos y reflexionar:

¿Cuáles son los elementos similares en los dos regímenes? ¿Cómo van vestidos los jóvenes fascistas y los jóvenes alemanes? ¿Cuáles son los símbolos que llevan y que significan? ¿Cuáles son los aspectos en común en los desfiles o marchas en Italia y Alemania y en qué aspectos se diferencian? Prestando atención a las palabras de los dos líderes: ¿Cuál lenguaje utilizan para hablar con el pueblo? ¿Cuáles son las causas y las características de los fascismos que se reflejan en sus palabras?

Imágenes de refuerzo para contestar a las preguntas anteriores:

ITALIA



ALEMANIA



JÓVENES FASCISTA

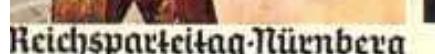


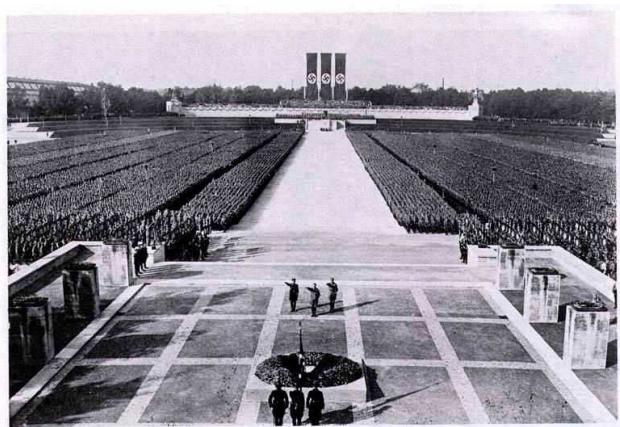
JOVEN NAZISTA



DESFILES Y MARCHAS: ITALIA

ALEMANIA





Recursos didácticos para analizar el personaje del líder (análisis de gestos, palabras, representación figurativa):

1)



2)





3)

7º Actividad optativa: Análisis del Comic (imagen 3): Leer los acontecimientos relacionados al fascismo italiano presentes en la parte final del resumen “Periodo entreguerras: los fascismos en Europa” (apartado de la “presentación del blog”), y asocia cada evento a la imagen correspondiente (ex: 1922 marcha sobre Roma). ¿Destaca si hay correspondencia entre fecha-evento e dibujo? ¿Qué elementos describen la marcha sobre Roma? (ex: la presencia del caballo, el uniforme de Mussolini que todavía es un “camisas negra”, no tiene aun poderes militares y políticos).

4º DÍA

8ª Actividad: Recopilación. Lectura y mapa conceptual de la tabla de contenidos (anexo tabla de contenidos: “Regímenes totalitarios dictatoriales en el periodo entreguerras en Europa”).

Destacar en una columna las similitudes y en otra columna las diferencias de las características del fascismo italiano y del nacionalsocialismo en Alemania.

9ª Actividad y auto-evaluación final (antes del examen): Sin mirar atrás en las actividades o en los apuntes ni en ningún libro ni buscar en Internet, apuntar en un folio todas las palabras, frases, personaje o concepto que os salen a la mente ahora pensando a los términos: *fascismo, nazismo, dictadura*. ¿Qué habéis aprendido de nuevo?

¿Cuáles conceptos conocéis ahora y cuales no recordáis muy bien todavía?

Consejos: Si no desarrolláis muy bien los conceptos os aconsejo de volver a leer más detenidamente los resúmenes y hacer un esquema por puntos de las características de los fascismos. Volver a hacer la actividad números: 5 y 6.

5º DÍA

10ª actividad: Trabajo de simulación (Ejercicio proyectivo)

ANEXO IV

CENTRO EDUCATIVO IES EL PORTILLO

Curso Escolar 2013/14

EXAMEN DE HISTORIA 4º ESO (4ºA – 4ºB)

3ª EVALUACIÓN

Tema: Periodo entreguerras- Los fascismos en Europa

Fecha:.....

Clase:.....

Nombre y Apellido.....

EJERCICIO 1

Indica la característica del fascismo que refleja esa frase y el personaje que podría pronunciarla:

1) ***"Todo en el Estado: nada en contra del Estado, nada fuera del Estado"***

- | | | | |
|-------------------|-----------------|--------------------|---------------|
| 1. Joven fascista | 2. Antifascista | 3. Mussolini(Duce) | 4. Soldado |
| 1. Militarismo | 2 Totalitarismo | 3 Expansionismo | 4. Democracia |

2) ***"O Roma, o Muerte"***

- | | | | |
|---|------------|------------------|----------------|
| 1. ¿Quién podría pronunciar esa frase/himno?..... | | | |
| 1. Nacionalismo | 2. Racismo | 3. Totalitarismo | 4. Militarismo |

3) ***"Nuestro orgullo está herido, pero desde hoy, nuestra victoria no será mutilada"***

- | | | | |
|--|--|--|--|
| 1. ¿Quién podría pronunciar esa frase?..... | | | |
| 1. ¿Cuál es la causa de los fascismos que refleja esa frase? | | | |

EJERCICIO 2

1) Define la siguiente característica de las dictaduras fascistas en Europa.

Estado Totalitario.....

.....
.....
.....

2) Define otra característica de los fascismos

.....
.....
.....
.....

EJERCICIO 3 (4º A)

Elabora una descripción de las dos imágenes siguientes:
¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quién es? ¿Cómo es? ¿Por qué? ¿Qué valores o características del fascismo reflejan las imágenes?

Imagen 1



Imagen 2



EJERCICIO 3 (4º B)

Elabora una descripción de las dos imágenes siguientes:
¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quién es? ¿Cómo es? ¿Por qué? ¿Qué valores o características del fascismo reflejan las imágenes?



Imagen 1



Imagen 2

ANEXO V

CUESTIONARIO para los alumnos

EVALUACIÓN UNIDAD DIDÁCTICA Y ACTIVIDAD DOCENTE

1. ¿A cuántas clases de Ciencias sociales has asistido?

2. ANALISIS DE LAS CLASES

¿Qué te han parecido los recursos utilizados en clase?

.....
.....
.....

2. ANALISIS DOCENTES

¿Qué te ha parecido las explicaciones de los temas desarrollados en clase?

.....
.....
.....
.....

3. EL ALUMNO y las CIENCIAS SOCIALES

¿Para qué crees que te han servido estas clases?

.....
.....

¿Qué ha sido lo mejor de las clases? ¿Por qué?

.....
.....

¿Qué ha sido lo peor de las clases? ¿Por qué?

.....
.....

¿Cómo te gustaría que fuera una clase de ciencias sociales?

.....
.....

b) Documento nº 2: Experiencia de innovación en estudio de caso: “*La empatía histórica en la sociedad fascista italiana*”

Camilla Mazzarini

Master de Formación de Profesorado de Secundaria y Bachillerado

Especialidad: Ciencias Sociales

Profesor: Javier Paricio

EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN (Estudio de caso)

1. Introducción
2. Planteamiento general
3. Planificación experiencia
4. Resultados (Recogida de datos/Acción)
5. Discusión de resultados y conclusiones (Interpretación)
6. Bibliografía y Webgrafía

1. INTRODUCCIÓN

La presente propuesta se propone, según el marco de innovación-acción, un análisis de la situación de los alumnos en relación con su grado de empatía histórica hacia un determinado contexto espacio temporal. El reto ideal de esa investigación es alcanzar una estrategia didáctica que pueda ser transferida a otro contexto clase y ser de modelo para otras experiencias que quieran analizar la empatía histórica en los alumnos de educación secundaria.

Ese tipo de experiencia tiene la doble finalidad de lograr una mayor capacidad de razonamiento en los alumnos, enriquecer sus lenguajes y conocimientos y además proponer una estrategia didáctica que alimente el interés por la materia y motive los alumnos en participar en el proceso de su propio aprendizaje.

2. PLANEAMIENTO GENERAL

a) Diagnóstico situación actual

La importancia de desarrollar el pensamiento histórico en los alumnos está relacionada con el concepto de lo que realmente valioso en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. A decir que por un lado el empleo de la experiencia de innovación es un medio para alcanzar una comprensión histórica más profunda y permanente de las evoluciones históricas de los acontecimientos (Kitson, 2011). Pero al mismo tiempo su reto final es comprender el pasado para llegar a comprender el contexto y las diferentes dimensiones del presente histórico (Wineburg, 2007). Además como comenta Domínguez (1986) “se trata de enseñar al alumno que la historia es una forma, una vía de conocimiento y no un cuerpo de conocimientos sobre el pasado.”

Desde el punto de vista de los contenidos históricos la empatía es un componente necesario para ver desde diferentes perspectivas, afinar y rectificar nuestro lenguaje hablando de hechos históricos.

El proyecto de proyección histórica intenta volver a motivar el alumnado a interesarse de las ciencias sociales, por que en varias ocasiones son consideradas unas materias aburridas y que despiertan poco interés y resultan poco útiles. La razón de esa concepción está relacionadas a diferentes factores sea de naturaleza individual sea o por la mala experiencias educativa asociada al modelo pedagógico académico tradicional.

La estrategia empatética es una forma metodológica que presume una fusión entre perspectiva didáctica y psico-educativa por el hecho que se interesa en proponer una experiencia que logre alcanzar un mayor razonamiento histórico en armonía con el desarrollo cognitivo, intelectual y psicológico de los alumnos.

Según los estudios de Bruner y Vygotski hay que respectar los retos que pueden alcanzar los jóvenes según su nivel educativo y su edad. Limites en el proceso cognitivo y en las posibilidades formativas (Davis, 2001).

Estudio anteriores destacan que el desarrollo o alcance de una proyección empatética dentro el pasado está relacionada a diferentes factores:

- conocimiento del que dispone el alumno;
- conocimiento del profesor y capacidad de enseñanza-aprendizaje. Grant en un reciente artículo considera que, si bien no existe una relación de causa-efecto, sí advierte que la visión de la historia que tienen los alumnos y su comprensión del pasado está condicionada por la metodología empleada por el profesor en las clases de historia.
- disponibilidad de fuentes y evidencias disponibles;
- progreso/esfuerzo de los estudiantes en su desarrollo del pensamiento histórico;
- grado de familiaridad en realizar razonamientos con evidencias histórica.

Realmente el planteamiento de una estrategia de comprensión empatética de la historia requiere diferentes elementos:

- potenciar la motivación del alumnado con actividades que le ven protagonista activo;
- empleo de molteplicidad y variedad de recursos didácticos por parte del profesor;
- importancia de trabajar el contexto histórico conceptual (Domínguez, 1986) o sea una complementariedad entre concepto (asimilación y comprensión de dimensiones y contexto) y empatía (elasticidad mental en considerar perspectivas diferentes).

b) Marco teórico

En el Reino Unido destaca **Shemilt, D.**, (1984) con su propuesta: **Proyecto “History 13-16”** según el cual hay cuatro niveles de empatía histórica en los adolescentes y define una categorización de las asunciones y problemas que dificultan la comprensión del pasado. Además este autor destaca la importancia de la analogía y la imaginación para mejorar la comprensión histórica.

Entre los ejercicios para desarrollar destreza de comprensión empatética Shemilt (1984) realiza la siguiente organización metodológica:

Naturaleza respuesta empatética	Lógica de la tarea	Naturaleza de la actividad: Representativa	Naturaleza actividad: Reactiva
Descriptiva	Síntesis de los datos concretos Proyección personal	Drama Representación en	Biografía Ejercicio proyectivo (Imagina que eres...)

		situ	Reconstrucción imaginativa (¿Cómo era....?)
Explicativa	Proposición de alternativas Forja de conexiones Contrariar expectativas Resolver incongruencias	Juego y simulaciones Juego y simulaciones Representación experimental	Ejercicios de toma de decisiones Relacionar la cultura y la economía Dilemas empatéticos Contrastes estructurados entre pasado y presente

Las actividades de naturaleza descriptiva, comenta Shemilt (1984) solicitan el alumno en proyectar su imaginación empática para reconstruir de forma narrativa la vida de un individuo, una situación o un contexto histórico determinado. Se trata de tareas abiertas, sin soluciones predeterminadas que, según Shemilt, presentan excesivas dificultades por los alumnos. Según mi opinión la difícil tarea es preparar un buen contexto para alcanzar esta habilidad cognitiva y elegir las categorías para valorar el grado/nivel de empatía adquirido por los alumnos. Entre las actividades de esa naturaleza, lo más utilizados son los ejercicios proyectivos y de reconstrucción imaginativa “limitada por la evidencia”, como comenta Davis (2001).

Shemilt subraya que la tarea del ejercicio proyectivo es demasiado exigente: el alumno ha de reconstruir un contexto general, ha de proyectarse asimismo en esa situación, ha de intentar situarse allí en la época. La reconstrucción imaginativa de una situación o de un paisaje no le ve la utilidad empática, porque el alumno se pone en el papel del observador y no del participante activo en la acción.

Según Shemilt los ejercicios de naturaleza explicativa son mucho más interesantes y útiles para desarrollar la comprensión del pasado en el alumnado. Les caracterizan los siguientes rasgos: formulaen siempre un problema a resolver dejando al lado la perspectiva presente y entrar dentro el pasado. Las tareas se presentan delimitadas y precisas, respecto a los ejercicios de naturaleza descriptiva, aquí la distinción entre respuesta errónea e incorrecta es mucho más evidente. El alumno puede llegar a destacar las diferencias con facilidad.

Siguiendo la línea iniciada por Shemilt, se sitúan los primeros trabajos realizados a finales de la década de los ochenta por **Ashby y Lee**, desde el «Institute of Education» de Londres. En su artículo «**Discussing the evidence**» elaboraron una síntesis de una serie de estudios que estaban llevando a cabo sobre las concepciones del alumnado: percepción del pasado, evidencias históricas y comprensión empática. Proceden en colocar a los alumnos por niveles o categorías, siguiendo una jerarquía lógica que considera la capacidad de entender otras realidades alejadas en el tiempo.

Lee, P. (1984) apoya la experiencia de “Imagina que tu eres...”, justificando el hecho que la imaginación utilizada para reconstruir una situación pasada y proyectarse en ella permite al alumno sacar el máximo partido a los conocimientos que tenga del pasado, y conseguir que los hechos del pasado tengan sentidos para él.

Uno de los proyectos de investigación más ambiciosos que sobre las percepciones del alumnado se ha llevado a cabo por Lee, Ashby y Dickinson, en la década de los noventa, es el

«CHATAProject: Concepts of history and teaching approaches at key stages 2 and 3». La aportación de ese estudio ha sido la relación entre la edad del alumno y la metodología empleada en las actividades de enseñanza aprendizaje que marcan la comprensión y la percepción del pasado por parte de los alumnos.

Igualmente Davies y Williams advierten que los alumnos pueden llegar a desarrollar importantes niveles de interpretación del pasado si, desde las aulas se les ha potenciado la capacidad crítica en el análisis de las fuentes históricas y si se les ha animado a participar activamente exponiendo sus opiniones y puntos de vista.

En Estados Unidos destacan las teorías de Seixas «**Historical significance among adolescents in a multicultural setting**», el cual advierte que tres son los elementos que pueden ayudar a definir el pensamiento histórico en los adolescentes: los agentes históricos, la empatía y los juicios morales.

El objetivo de Seixas en su investigación no es establecer niveles de significatividad o empatía, sino que pretende usar esos elementos para explorar la interacción de la familia y la escuela como fuentes de conocimiento histórico.

Analizando específicamente aspectos ligados con la comprensión de los puntos de vista, sentimientos y actitudes de las personas de otras épocas (empatía) existe un novedoso estudio de **Brenneman**.

Su trabajo se basa en la necesidad de despertar en los alumnos el interés por el conocimiento de la historia; para ello considera que los profesores deben ayudarles a conectar el pasado con sus vidas y a advertirles la utilidad para entender el mundo actual. La autora concluye advirtiendo que los alumnos que han sido encauzados hacia la comprensión de las formas de pensar de gentes de otras épocas presentan, por una parte, un conocimiento más estructurado y coherente del pasado y, por la otra, una visión más dinámica de la materia, advirtiéndole utilidad e interés en sus vidas.

c) Hipótesis-acción

El planteamiento de la presente investigación tiene cual punto de referencia los niveles de empatía de Shemilt (1984) que según sus estudios define el nivel empatético de los alumnos de educación secundaria a un tercer nivel, correspondiente a una “*empatía cotidiana*” o sea a la capacidad de leer el pasado pero desde un punto de vista del presente.

La experiencia consta de una actividad de naturaleza descriptiva, que según el cuadro anterior es de naturaleza reactiva, cuyo soporte es la consultación y comprensión de diferentes materiales curriculares (fuentes primarias y secundarias) con el objetivo elaborar una descripción de un personaje que permita averiguar el nivel de empatía de los alumnos de secundaria.

Consciente de la dificultad del alumnado en desarrollar un amplio y elaborado trabajo escrito se opta en proponer un perfil guía de los pasos a seguir en la redacción de la descripción. O sea se procede en enriquecer la presentación de la tarea con diferentes imágenes y contestar a diferentes preguntas claves que permitan medir el nivel empatético.

Igualmente se valora el nivel de “*empatía cotidiana*” desde dos niveles de análisis: por un lado la disposición emocional y por el otro la empatía racional.

En la propuesta de la experiencia se tiene en cuenta el límite del razonamiento histórico relacionado con la etapa evolutiva y, además, la importancia de la tipología del material didáctico para entrar en el contexto histórico, cuya estrategia empática es sólo un aspecto/recurso para alcanzar esa conciencia histórica.

Cuales expectativas habrá el hecho de crear mayor participación en clase, promover la creatividad y la imaginación histórica, promover la capacidad de reflexión y de análisis para descubrir que hay dentro de la historia, apoyar los estudiantes a entrar en el contexto histórico para comprender el punto de vista de las personas y entender más en profundidad un periodo histórico determinado para realizar transferencias con el presente.

3. DISEÑO METODOLOGICO

a) Planificación detallada de la experiencia

La experiencia está planeada para dos grupos del curso de 4º de la ESO (4ºA y 4ºB) en el Centro educativo “El Portillo”. El contenido de la experiencia es la visión de las clases sociales en la época del fascismo en Italia y el tiempo de realización está repartido en dos sesiones.

La presente actividad consta en redactar el perfil de un personaje (mujer, alumno, excombatiente,...) en la época fascista en Italia con la finalidad de reflexionar y destacar el estilo de vida de las personas en este contexto histórico, relacionar sus comportamientos con las características fundamentales de los fascismos y del fascismo italiano en particular y, sobre todo alcanzar la capacidad de transferencia histórica contextual.

El punto de partida es la elaboración de unas **sesiones introductorias** (2-3), antes de la efectiva experiencia de innovación, con la finalidad de preparar el contexto, o sea ir ayudando a los alumnos a entrar en la época fascista con el uso de un lenguaje específico, observación y análisis en clase de imágenes y documentales, debates en común para reflexionar sobre diferencias y semejanzas con el contexto actual.

La **experiencia de innovación** se caracteriza en la libre elección por parte del alumnado de un personaje de la época fascista del cual se había hablado en las sesiones anteriores u optar por una figura profesional actual y trasladarla a la época fascista.

Una vez definido el listado de personajes (a) elegidos para cada alumno se procede a redactar un modelo guía para cada perfil (b) que conste de diferentes materiales curriculares para elaborar el trabajo escrito individual.

Entre los recursos (c) se ha optado por fuentes primarias (documentos, testimonios) y secundarias (videos, imágenes, fragmentos de documentales o de películas), material bibliográficos, audiovisual y grafico. Se han elegidos diferentes y específicos fragmentos en idioma original con subtítulos. Los aspectos que se quiere presentar de cada personaje es reflexionar sobre aspectos físicos, comportamientos, pensamientos, ideología y relación con otros personajes y con el contexto histórico. Eso por dar importancia a comprender sea el nivel de la empatía emocional (disposición) sea de empatía racional (capacidad histórica).

Además el diseño metodológico, se enriquece con el empleo de una presentación general (d) de todos los personaje, elaborada por parte del docente, para fomentar el debate en clase y analizar las diferentes ideas y opiniones de cada uno sobre los distintos personajes. También se plantean momento de dialogo entre alumno-docente para aclarar dudas y corregir los elaborado que los alumnos van realizando. Tipología de evaluación formativa que guíe y proporcione preguntas para la reflexión, apoye en el proceso de autoevaluación de los alumnos hacia el trabajo que está realizando con el consejo y apoyo de sus compañeros.

Los diferentes perfiles elegido por los alumnos han sido: el alumno/a, comerciante, *camisas negras*, futbolista, niño/a, profesor/ra, enfermera, pintora, mujer/madre, periodista fascista y antifascista, y se han elaborado los modelo-guía de la siguiente forma:

ALUMNO en el periodo fascista (3 alumnos)

Preguntas para el desarrollo del trabajo:

2 opciones del ejercicio:

- Descripción de un alumno: ¿Cómo iba vestido, qué símbolos tenía en la ropa? ¿Cómo era su uniforme? ¿Qué asignatura estudiaba? ¿Qué le enseñaban en la asignatura de “cultura e historia del fascismo en Italia”? ¿A qué jugaban en el recreo? ¿Cómo saludaban? ¿Tenían una comunicación formal o informal con los profesores? ¿Usaban el “tu” o “Usted”? ¿Cómo eran las interrogaciones?
- Redactar un texto que describe el personaje de Mussolini (gestos, traje, símbolos, palabras que utiliza Mussolini para hablar al pueblo italiano)

Asignatura Escuela Obligatoria: Religión, Canto, Dibujo y bella escritura, Lectura expresiva y recitación, Ortografía, Lectura y ejercicios escritos de Lengua, Matemáticas, Ideas y cultura fascista, Historia fascista, Geografía, Ciencias Naturales, Derecho y Economía, Educación física, Trabajos femeninos (cocer, cocinar) y trabajos manuales masculino (Actual tecnología), Higiene y Disciplina (Conducta).

Himno: *¡Yo, Nosotros, A nosotros! Una mano, muchas manos. Entonamos un himno: Himno a Roma. Roma, Roma todos de admiramos y te amamos.*

Ejemplo de texto dictado en clase: “La Italia nueva”

Muchos italianos, en la Gran Guerra, vertieron su propia sangre por la Patria. Entre ellos estaba Benito Mussolini, heroico soldado. Su ojo de águila miraba hacia la lejanía, y terminada la guerra los jóvenes y los audaces se reunieron alrededor del Duce y en el 1922 decidieron así marchar sobre Roma.

“Llamamos Dios supremo y el espíritu de nuestros quinientos mil muertos, los cuales son testigo que una sola fuerza nos empuja, una voluntad arde en nuestro interior: contribuir a la salvación y a la grandiosidad de la Patria”.

Estas palabras dijo Mussolini a Victorio Emanuel III, y el Rey le entregó el gobierno del Reino de Italia.

El fascismo, así llamado porque tenía como signo de batalla y de fe, el *fascio litorio*, conquistaba Italia.

Italia hoy ha vuelto a nacer a una nueva vida: Italia hoy tiene su Imperio.

Cada italiano es un soldado, y cada uno trabaja, (...) bajo la guía del Duce, para que Italia sea siempre más grande, respectada y victoriosa.

Fuente: *Temas en clase de tercero de la escuela primaria*, La librería del Estado, 1938, Roma

Fuente primaria: Testimonio de un joven alumno fascista

“Nosotros, los jóvenes (de entonces) no nos habíamos adherido al fascismo. Nacidos dentro de él, esto nos había eximido de la elección. En todas nuestras casas había ancianos que añoraban y exaltaban la Italia liberal de los «notables», su rigor administrativo, sus correctas finanzas, la lira y su agio (lucro) sobre el oro, etc. Pero eran viejos, viejo era su lenguaje (...). El fascismo, que, en el fondo, era la solución más cómoda. El fascismo era, por el momento, el gregarismo querido a todos los jóvenes, el uniforme militar, las reuniones y asambleas, el

coro, el deporte, las excursiones al mar y a la montaña; y para el mañana inmediato, una carrera segura ampliamente favorecida.
Indro Montanelli y M. Cervi. *La Italia victoria.*

Imágenes de refuerzo para el desarrollo del perfil del alumno/a:

Documental:

- **Fascismo y escuela:** <https://www.youtube.com/watch?v=7JOPCSEEkbA> (ver desde el minuto 52:40 min.)
- **Nazismo y educación**
<https://www.youtube.com/watch?v=R0C9ckD3a-4> (10 min.)

Películas:

- “La vida es bella” (R. Benigni, 1997)
<https://www.youtube.com/watch?v=YoFtfOdhym0>
<https://www.youtube.com/watch?v=Pw39e95b7fQ>
<https://www.youtube.com/watch?v=dSL5KfHf6jw>
- “Amarcord” (F. Fellini, 1973): Escuela en tiempo fascista
<https://www.youtube.com/watch?v=vnTcp4qofms>

Textos:

Comic y Nazismo:

- **Osamu Tezuka, Adolf, Planeta De Agostini, Barcelona, 2003 (5 volúmenes).**

COMERCIANTES en el periodo fascista (5 alumnos)

Los comerciantes tenían que ser asociados a la unión Fascista. No podían abrir las tiendas si no tenían el carné fascista.

Preguntas: ¿Qué tipo de producto podrían vender? ¿Cómo iban vestidos? ¿Qué gestos utilizaban para saludar? ¿Qué tipo de símbolos fascistas tenían en la tienda? ¿En el tiempo libre qué hacían? ¿Cuáles eran las actividades de tiempo libre? ¿Qué juegos había en los bares o al aire libre? (futbolín, billard, juegos de cartas...). ¿Qué periódicos leían?

Imagen que cita: “Trabajar y luchar por la patria y por la victoria”

Otra imagen que cita: “No quitar el pan a los hijos de nuestros trabajadores. Comprad productos italianos!

EX-SOLDADOS o extremistas de derecha: los “Camisas negras” (8 alumnos)

Análisis del Doc. 20 “Una expedición de castigo” (Libro de texto, pagina 155)
Contestar a las preguntas ejercicio 6

Himno: Creer, obedecer, luchar ¿Cuáles valores e ideologías reflejan estas palabras? ¿Qué significado tienen para un ex soldado o un activista de extrema derecha?

Documento: Los mandamientos del soldado fascista:

- *El fascista no tiene que confiar en la paz eterna*
- *Un camarada es como un hermano que vive contigo y piensa igual a ti.*
- *La disciplina es el sol de los ejércitos: sin disciplina hay sólo caos y derrota*
- *Mussolini, el Duce, tiene siempre la razón*
- *Una sola cosa tiene que ser la más importante: la vida del Duce*

Preguntas: ¿Cómo iban vestidos? ¿Cómo saludaban? ¿Qué palabras utilizaban para exaltar su fe al fascismo y al Duce? ¿Qué acciones o comportamientos tenían con aquellos que no eran fascistas? ¿Cuál eran los principios que se reflejan en los mandamientos de un soldado? ¿Qué armas llevaban? ¿Cómo marchaban en los desfiles y en las manifestaciones del régimen fascista?

Imágenes que cita: "Creer, obedecer y luchar"

Imágenes de refuerzo para desarrollar el perfil del excombatiente fascista:

EL FUTBOLISTA e/o DEPORTISTA FASCISTA (4 alumnos)

Describir la jornada de un futbolista en la época fascista (Italia/Alemania) destacando las características de los fascismos (símbolos, saludos, uniformes, valores e ideología).

- Enlace Web: El fascismo e il tempo libero (you tube)
<http://www.youtube.com/watch?v=aoGTi4TOKWE>

Fotografías el tiempo libre en el fascismo en Italia:
<http://www.archiviodeglieli.it/index.php?it/201/bambine-ragazze-e-donne-in-divisa>

Preguntas: ¿Cómo saludaba antes de empezar un partido? ¿La uniforme del equipo llevaba número y nombre? ¿Por qué? ¿Cuáles eran los ejercicios para entrenar? ¿Cuáles podrían ser los himnos o las frases que decían los aficionados en un partido de fútbol?

Imágenes con futbolista en postura rígida y con el gesto del saludo fascista.

LAS MUJERES: madre de familia (3 alumnas)

El fascismo pretendía mantener las mujeres apartada de la política. Su única participación en la vida pública del País era posible a través de las organizaciones femeninas fascistas. La caridad, los cursos de economía doméstica o la organización de manifestaciones a favor del régimen fueron las actividades a que se vieron relegadas las mujeres. Actividades marginales, pero que tenían el objetivo de conseguir el consenso de la población femenina

Fragmento de un documento: *Las palabras a ellas dirigidas por Mussolini:*

Mujeres fascistas, vosotras debéis ser las guardianas de los hogares. Vosotras debéis dar con vuestra vigilante atención, con vuestro indiscutible amor, la primera huella a la prole que nosotros deseamos numerosa y gallarda. ¿La educación que les daréis será romana y fascista? (la masa de mujeres concentradas en el Circo Máximo responde «sí» con entusiasmo): Mussolini: ¿El Régimen podrá siempre contar con vosotras?

Mujeres: ¡Sí! Mussolini: ¿Con vuestra tenacidad? Mujeres: ¡Sí! Mussolini: ¿Con vuestra disciplina? Mujeres: ¡Sí! Mussolini: ¿Con vuestra fe? Mujeres: ¡Sí! Mussolini: Entonces yo os digo que no habrá más obstáculos en la marcha triunfal del pueblo italiano.

Ejemplo ejercicio: Redactar una jornada de una mujer realizando las tareas de la casa o describir un día de fiesta en el que acuden con la familia a un desfile o una marcha fascista.

Preguntas: ¿Cuáles eran sus tareas en la casa? ¿Cómo vestían, llevaban pantalones? ¿Qué colores llevaban sus trajes, cómo destacaban las mujeres de los hombres? ¿Cuáles valores morales enseñaban a sus hijos? ¿Qué hacían en su tiempo libre? ¿Si no había televisión, qué medios de comunicación de masas podría haber en casa?

LAS/LOS NIÑAS/OS FASCISTAS (6-10 AÑOS) (3 alumnos)

Ejemplo ejercicio: Redactar una página de diario donde describís una jornada de fiesta (sábado fascista) con desfiles y marchas fascista (los personaje que había, símbolos, banderas, canciones, decoraciones de la calle).

Preguntas: ¿Cómo iban vestidas? ¿Qué juego hacían en el tiempo libre? ¿Jugaban con los chicos?

Enlace:<http://www.archiviodegliiblei.it/index.php?it/201/bambine-ragazze-e-donne-in-divisa>

■ En you tube: <http://www.youtube.com/watch?v=aoGTi4TOKWE>

LOS/LAS PROFESORES/RAS (6 alumnos)

Ejemplo ejercicio: Redactar un texto en el que explicáis lo que pensáis que el profesor enseñaba a los alumnos (nociones fascistas, himnos, valores morales y éticos fascistas) o describir un día en clase.

Preguntas: ¿Cómo saludaban? ¿Qué traje llevaban? ¿Cómo hablaban con los alumnos? ¿Qué valores fascistas enseñaban? ¿Qué enseñaban en la clase de Historia? ¿Cómo hacían para que los alumnos respectasen las reglas?

Himno: “*Creer, obedecer y luchar*” (himno escrito en la pizarra de la clase) ¿Cuáles valores e ideologías reflejan estas palabras?

Asignatura Escuela Obligatoria: Religión, Canto, Dibujo y bella escritura, Lectura expresiva y recitación, Ortografía, Lectura y ejercicios escritos de Lengua, Matemáticas, Ideas y cultura fascista, Historia fascista, Geografía, Ciencias Naturales, Derecho y Economía, Educación física, Trabajos femeninos (cocer, cocinar) y trabajos manuales masculino (Actual tecnología), Higiene y Disciplina (Conducta). Reflexionar sobre las diferencias con la asignatura de la escuela fascista y las de hoy.

Imagen en una clase escolar italiana: En la pizarra pone: “Creer, obedecer, luchar”

Documental:

- **Fascismo y escuela:** <https://www.youtube.com/watch?v=7J0PCSEEkbA> (ver desde el minuto 52:40 min.)

- **Nazismo y educación**

<https://www.youtube.com/watch?v=R0C9ckD3a-4> (10 min.)

Películas:

- “La vida es bella” (R. Benigni, 1997)
<https://www.youtube.com/watch?v=YoFtfOdhymQ>
<https://www.youtube.com/watch?v=Pw39e95b7fQ>
<https://www.youtube.com/watch?v=dSL5KfHf6jw>
- “Amarcord” (F. Fellini, 1973): Escuela en tiempo fascista
<https://www.youtube.com/watch?v=vnTcp4qofms>

Textos:

Comic y Nazismo:

- Osamu Tezuka, *Adolf*, Planeta De Agostini, Barcelona, 2003 (5 volúmenes).

PERIODISTA en el periodo fascista (2 alumnos)

Periodista fascista

Escribir un artículo en el que exalta los aspectos positivos del fascismo y del Duce para convencer más italianos en seguir los ideales fascista.

Preguntas: ¿Cuál era su medio para escribir? ¿Tenía ordenador? ¿Qué lectura prohibida leía? ¿Contra quién tenían miedo (“el miedo rojo”) los fascistas? ¿Cuáles eran las características de los fascismos?

Periodista antifascista

Escribir un artículo en contra de la dictadura fascista y en contra de los discursos del Duce.

Preguntas: ¿Cuál era su medio para escribir? ¿Tenía ordenador? ¿Qué lectura prohibida leía? ¿Contra quién tenían miedo (“el miedo rojo”) los fascistas? ¿Cuáles eran las características de los fascismos y su contrario? ¿Cuáles palabras podría utilizar para convencer los italianos que estaban en una dictadura y tenían que abrir los ojos?

Documento: *El control de la prensa*

“El control de la prensa cotidiana y periódica de todo tipo fue efectiva en la segunda mitad de los años 1930 (...). El ministerio de Cultura intervenía en todo, desde la elección de los directores y de los periodistas hasta en los temas y en la manera de tratarlos, incluso las reglas tipográficas a respetar. Mediante estas directrices tipográficas, es del Ministerio de Cultura del que proviene la obligación de escribir sistemáticamente Duce con mayúsculas con el fin de subrayar la superioridad de Mussolini sobre todos, incluso sobre el rey (...). Este poder era muy superior al que había podido tener anteriormente y de ello se derivaba un capacidad potencial de condicionamiento y de manipulación de las masas a través de la creación de un universo cultural homogéneo y, poco a poco, cada vez más impedir los discursos disidentes y antifascistas.”

Renzo De Felice. *El fascismo, ¿Un totalitarismo a la italiana?*, 1988.

Película de refuerzo:

- Una jornada particular,
https://www.youtube.com/watch?v=o_YtSYd74tg

MEDICO/ENFERMERA (1 alumna)

La presencia femenina de licenciadas en Medicina en época fascista en Italia no supera el 2%. El fascismo en Italia crea una ley que limita el número de las mujeres trabajadora, y para las mujeres que optan para esa profesión no es fácil encontrar plaza disponible para ejercer su actividad. De hecho son pocas y esconden sus capacidades profesionales.

Preguntas: ¿Cuál era la uniforme de un medico fascista? ¿Llevaba los símbolos fascistas en su traje? Si era una mujer y no podía trabajar en los hospitales, ¿dónde podría trabajar y para quién? (Considerar la posibilidad que había centro de acogida donde había voluntario o para los vecinos y los amigos).

ARTISTAS/PINTORA FASCISTA (1 alumna)

«Los objetos en movimiento se multiplican y se distorsionan como vibraciones a través del espacio.»

Fragmento del *Manifiesto futurista*

En Italia en el primer decenio del siglo XX surge un movimiento literario y artístico que quiere crear un arte nuevo. Toma como modelo la maquina y sus principales atributos: la fuerza, la rapidez, la velocidad, la energía, el movimiento. Ese arte también difunde una ética de raíz machista y provocadora, amante del deporte y de la guerra, de la violencia y del peligro. Algún artista en el periodo fascista:

Umberto Boccioni (1882-1916) que es, además, el teórico del movimiento. Entre sus obras destacan: Dinamismo de un ciclista, Dinamismo de una cabeza de hombre, Dinamismo de una cabeza de mujer, La ciudad que crece, Estados del alma: los que se van.

Giacomo Balla (1871-1957) es el más fiel representante del futurismo. Investigó los problemas de la luz y el color. Los ritmos del arco, Dinamismo de un perro con correa, Niña corriendo en un balcón.

Preguntas: ¿Cuáles eran las reglas y los objetos qué más les interesaba pintar a los artistas futuristas? ¿Cómo eran representadas las figuras humanas? ¿Qué colores utilizaban? (relación con arte y el cambio de la sociedad: modernidad y bienestar). ¿Cuáles eran los símbolos fascistas que pintaban? ¿Cuáles eran los gestos de las personas? ¿Dibujaban más objetos o personas? ¿Retratos individuales o retratos colectivos?

b) Instrumentos y procedimientos de evaluación

Los instrumentos de evaluación para medir el grado de empatía alcanzado por parte de los alumnos es el análisis de los diferentes trabajos según diferentes categorías conceptuales para destacar por un lado el grado inicial de empatía emocional y por el otro la empatía racional.

La **empatía emocional** se ha valorado según la referencia a expresiones relacionadas a la identificación con el personaje, como por ejemplo el uso del "yo", "nosotros", o la redacción de una carta o pagina de diario respecto a un estilo descriptivo. Además se valora cual signo de identificación el uso de expresiones emotivas o sentimentales (estados de ánimos de los personajes).

La **empatía racional** se ha analizado en la capacidad de analizar con ojo historiográfico o sea el punto de vista de una mujer de la época o sea la capacidad de describir personaje y sus acciones en relación al contexto histórico.

Igualmente otro parámetro de evaluación ha sido el análisis del empleo de detalles relacionados a la descripción de la vida cotidiana y valorar si se referían a una visión de un personaje del presente o del pasado. Esta capacidad de reflexión es posible contextualizando el lenguaje utilizado a la época fascista y analizando si el uso de determinadas palabras está relacionado con contenidos históricos específicos o pueden ser generalizados a cualquier personaje en un contexto de a-temporalidad o generalización.

4. RESULTADOS (RECOGIDA DE DATOS)

En el momento de la realización de la experiencia se ha repetido más veces la tipología de actividad por la falta de costumbre en realizar ese tipo de tarea. He tenido además que reformular preguntas porque los alumnos no entendían o contestaban de formas diferentes a la prevista. Otro factor limitante ha sido el tiempo en poder atender en solo dos sesiones a todos los alumnos con perfiles diferentes, en la visión de los documentales o fragmentos de películas y en la discusión/debate en común para conocer las dificultades en la elaboración de ese trabajo.

Empatía emocional	4º A (21 alumnos)	4º B (20 alumnos)
Personificación	6/21	8/20
Detalles vida cotidiana	15/21	10/20

Empatía racional	4º A (21 alumnos)	4º B (20 alumnos)
Referencia a contenidos históricos	15/21	18/21
Relación vida cotidiana/época histórica	2/21	1/21

Grados de Empatía (Shelmit)	4º A (21 alumnos)	4º B (20 alumnos)
1º	5/21	7/21
2º	10/21	9/21
3º	6/21	5/21
4º	0/21	0/21

En la elaboración y análisis del trabajo he analizado por un lado la falta de motivación por una parte del alumnado (5/41) que no han presentado el elaborado final o lo han entregado sin esfuerzo en la elaboración. Además por parte de 3/41 alumnos han demostrado dificultad desde el principio en desarrollar el trabajo escrito.

En general he notado interés que por un lado se ha notado por la cantidad de líneas escritas o sea la cantidad y diferencias de tipología de recursos ha motivado la mayoría y ha desarrollado una página entera de la descripción.

Mientras en el análisis cualitativo he notado una facilidad general en implicarse en la descripción de los personajes, quien utilizando la personificación y otros en la descripción del personaje y sus acciones.

La empatía racional ha sido lograda en parte por el uso de términos, conceptos y gestos relacionados con los personajes en la época fascista pero por un lado no han alcanzado una

forma de expresión escrita personal, o sea no han utilizado palabras propias sino en algunos casos han copiados desde otras fuentes. Además en la descripción del personaje en relación a su época han expresados solo algunos (4/41) alumnos esa característica contextual, por ejemplo comentando, de forma muy rápida y superficial, la “educación severa de los padres”, los “principios fascistas”, el llamar el padre “señor padre”.

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS (INTERPRETACIÓN) Y CONCLUSIONES

En general, la tarea planeaba un reto específico y complejo. Para lograrlo el uso de una pista ha sido central y significativo con el fin que los alumnos contaran con algunos elementos del contexto de la época para elaborar el informe final.

Creo que el planteamiento de las preguntas y la búsqueda de fuentes, sus rasgos generales no otorgaron elementos suficientes para elaborar la información requerida.

Los resultados de la evaluación de los informes finales de las tareas propuestas impulsaron la reflexión en torno a las fuentes incluydas. Se esperaba que en el trabajo final se diera una respuesta original basada en los documentos de apoyo. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes había privilegiado la acumulación de documentos de apoyo sin utilizarlo como fuente o testimonio necesarios para recrear la situación elegida. Es decir, el tratamiento de las fuentes no evidenciaba un trabajo de extracción, adquisición comprensión e interpretación de la información que las fuentes les proporcionaba.

Además otro aspectos limitante ha sido la falta de costumbre en aula en desarrollar ese tipo de tarea y estoy de acuerdo con Davies e Williams, citados anteriormente, en la importancia de promover esa metodología en aula y en la conciencia en el análisis de la innovación de los contenidos previos y también de la costumbre didáctica previas para conocer el nivel de partida de los alumnos de cada etapa escolar.

Desde un auto-análisis docente reputo que en estas experiencias el docente tiene que hacer un esfuerzo de intensidad en aula en el seguimiento de la actividad-elaboración de cada alumno y en la búsqueda de recursos aptos a cada nivel, al nivel de sus clases y a la capacidad de desarrollo proximal en proponer o elaborar preguntas que alcancen acercar los alumnos a pensar y razonar históricamente.

En mi caso la libertad concedida al principio a los alumnos ha sido productiva por encontrar un punto de negociación y colaboración con las clases, pero desde un punto de vista didáctico ha resultado desequilibrada en la elaboración del modelo guía de cada perfil.

Entonces en la evaluación y conclusión final se tiene que tener en cuenta esta carencia; además el mismo modelo-guía tenía que desarrollar de unas formas diferentes las preguntas. O sea según las preguntas elaboradas no podían alcanzar los alumnos un alto nivel de empatía racional.

En general la experiencia se pone, según mi opinión, un poco por debajo del nivel tercero o sea las dos clases tienen un nivel empatético de segundo nivel. El aspecto que valoro es la calidad y variedad de los recursos utilizados y opino que la metodología utilizada podrían ser transferidos a otros contexto, pero los resultados en ese caso han sido muy determinante por el docente y para haber relevancia se tendría organizar de forma más sistemática y organizada el tiempo de la actividad y el desarrollo y calidad de las preguntas.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Domínguez, J. (1986): *Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y “empatía”*, Infancia y Aprendizaje, 34, 1-21.

- Sobejano, M. J., Torres, P., (2009): *Enseñanza de la historia en secundaria*, Tecnos, Madrid.
- Santisteban, A., González, N., Pagès, J., (2010): *Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico*, XXI Simposio internacional de didáctica de las ciencias sociales “metodología de investigación en didáctica de las ciencias sociales”, Asociación Universitaria de profesorado de didáctica de las ciencias sociales, Barcelona
- González, N., Pagès, J., Santisteban, A. (2011): *¿Cómo evaluar el pensamiento histórico del alumnado?* Asociación Universitaria de profesorado de didáctica de las ciencias sociales, Murcia

WEBGRAFÍA:

- <http://joseluistrujillorodriguez.blogspot.com.es/2012/10/trabajamos-la-empatia-historica.html>

c) Documento nº 3: Proyecto didáctico según el enfoque por tareas: “*Cuaderno de viaje: descubrir la ciudad de Zaragoza con los cinco sentidos y los miles recursos*”

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	página 3 (38)
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	p. 4 (39)
3. MARCO TEÓRICO.....	p. 6 (41)
4. DISEÑO METODOLOGÍCO.....	p. 9 (44)
• 4.1. Contexto educativo.....	p. 9 (44)
• 4.2. Objetivos generales y competencias básicas.....	p. 10 (45)
• 4.3. Secuenciación actividades y tareas. Recursos. Criterios de evaluación.....	p. 11 (46)
• 4.4 Descripción detallada de dos tareas intermedias.....	p. 16 (48)
4.4.1. Tarea: <i>El bingo sonoro, lingüístico y visual</i>	p. 16 (51)
4.4.2. Tarea: <i>Explorando Zaragoza</i>	p. 18 (53)
5. RESULTADOS ESPERADOS.....	p. 20 (55)
6. REFLEXIONES y CONCLUSIONES.....	p. 20 (55)
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS y WEBGRAFÍA.....	p. 21 (56)
ANEXOS: MATERIALES PARA EL AULA.....	p. 23 (58)

1.- INTRODUCCIÓN

El presente proyecto didáctico es una propuesta dinámica para conocer y explorar el entorno urbano, en este caso la realidad de la ciudad de Zaragoza, desde diferentes miradas: social, cultural y natural-paisajística. La idea está planeada, en particular, para los alumnos de la clase de español como segunda lengua, aunque podría perfectamente realizarse con los diferentes cursos ordinarios. La elección de este grupo de alumnos está relacionada con el interés en apoyar los alumnos inmigrantes en desarrollar aquellas capacidades escritas y orales para relacionarse con el contexto educativo, conocer y explorar el entorno urbano en el que viven y descubrir aspectos semejantes y diferentes a su cultura de origen. La clave de lectura para descubrir los diferentes contextos (urbano, socio-cultural y natural) son los cinco sentidos, que por un lado son los ejes temáticos de las distintas tareas y por otro reflejan las diferentes capacidades y competencias (comunicativa, auditiva, lingüística) que se quieren alcanzar.

La tarea final de esa experiencia es la elaboración colectiva y cooperativa de un cuaderno o diario de viaje que recopile los resultados de cada actividad (elección de imágenes, frases, ideas, curiosidades) y las aportaciones personales de cada alumno (comentarios, opiniones, propuestas, reflexiones).

Un ulterior aspecto que marca ese proyecto es su carácter interdisciplinario por presentar una variedad de actividades y tareas que involucren e interrelacionen diferentes contenidos curriculares (ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas, lengua castellana y lengua extranjera, ética). La elección de esa variedad curricular está relacionada con la necesidad psico-educativa de dar una continuidad y transferencia didáctica al proceso de enseñanza-aprendizaje, y además aprovechar la clase de español cual momento de repaso, aclaración o solución de otros problemas curriculares.

Entre los objetivos generales, que propone el proyecto, priman los siguientes:

1. Desarrollar la comprensión y redacción escrita y oral a un nivel A2 y alcanzar unas competencias, sobre todos lingüística, B1 de comprensión oral. Sensibilizar la competencia auditiva.
2. Enriquecer el lenguaje, el vocabulario y las construcciones verbales.
3. Promover actividades y tareas cooperativas para crear un clima de participación y colaboración en aula, y además para desarrollar las tareas con creatividad y originalidad.

4. Promover un ambiente fundado en los valores éticos y morales de respeto, tolerancia, disponibilidad y abertura en aceptar opiniones diferentes de la propia.

Entre los resultados esperados destaca una mayor participación e motivación de los alumnos en aula, estimular la colaboración y unidad del grupo clase en la realización de una tarea final común compartida, y que cada alumno alcance una mayor seguridad y autonomía en expresarse frente a los demás.

2.- ESTADO DE LA CUESTIÓN

Desde el punto de vista legislativo destacan dos decisiones que justifican la necesidad de la presente propuesta y se encuentran en la resolución de **29 de mayo de 2007** de la Dirección General de política educativa del Ministerio de Educación. Por un lado se autoriza el programa de acogida e integración de alumnos inmigrantes dictando pautas para la realización; y se aprueba, con carácter experimental, según el programa de atención a la diversidad, la creación de “aulas de español para alumnos inmigrantes” en los centros de educación infantil, primaria y secundaria que escolarizan alumnado inmigrante con desconocimiento del idioma.

Estas medidas reflejan una sensibilización hacia el fenómeno de inmigración que en los últimos años ha determinado un cambio significativo en la realidad de los contextos educativos. La comunidad de Aragón ha adoptado un **modelo integrado** para responder a esta nueva realidad socio-educativa que consta en la responsabilidad del centro educativo en la organización y definición del proceso de integración/inclusión del alumnado inmigrante. Además prevé que el tiempo de instancia en las aulas de español sea transitorio y con durada de máximo dos cursos escolares para limitar las diferenciación entre alumnos y alcanzar según un proyecto sistemático, eficaz y productivo aquellas carencias lingüísticas que ralentizarían el proceso de socialización e progreso curricular de los alumnos recién llegado.

En la realidad, aunque en la organización de los centros han mejorado las estrategias de acogida con la definición de figuras y espacios de apoyo (tutor de acogida, aula de español, refuerzo lingüístico) al alumnado inmigrante, los recursos didácticos y en particular una metodología que garantice el dominio de una segunda lengua, muy escasas, y en la mayoría de los casos dependen de la iniciativa e implicación personal de cada docente.

Realmente, como comenta **Vila** (2000), el proceso de adquisición del lenguaje es muy complejo: aprender una lengua implica aprender a usarla y eso es posible sólo desde la interacción social, de modo que quienes ya saben usarla enseñen a hacerlo a quienes no saben. Este planteamiento significa que el aprendizaje de un lenguaje está directamente relacionado con el deseo de querer usarla y el docente conciente de este proceso tiene que crear las condiciones didácticas para crear estas necesidades comunicativas.

Desde un punto de vista curricular en algunos casos se sigue utilizando un paradigma que prima el aprendizaje de la segunda lengua según un **enfoque comunicativo-lingüístico** que limita la interrelación docente-alumno, plantea ejercicios o actividades que no reflejan sus procesos cognitivos o sus conocimientos previos y sigue proponiendo la tradicional clase/presentación frontal. El paradigma que en las últimas décadas se está proponiendo como alternativa y nueva perspectiva didáctica es el **enfoque por tareas**, que valora al alumno como protagonista de su aprendizaje y prima su reales necesidades y exigencias lingüístico – comunicativas. Además garantiza una mayor cercanía y negociación con el docente que favorece una mejor armonía y bienestar en aula.

La importancia de esta nueva perspectiva, se comprende además analizando el perfil de los alumnos en clase, sus conocimientos previos (andamiaje cultural y curricular), los procesos cognitivos y las condiciones socio-económica. Nos encontramos en un contexto heterogéneo bajo diferentes aspectos que necesita de propuestas didáctica alternativas, dinámica, innovadora y eficaces.

Analizando la **tipología de alumnos** hay: alumnos no escolarizados o poco escolarizados en su país de origen, alumno con un buen nivel curricular en su idioma de origen y con conocimientos de otro idioma que no es el castellano.

Una última dificultad relacionada a la enseñanza del español como segunda lengua (EL2) es la presencia de **soporte editoriales** (libro de texto) con referencias sociales y culturales de los autóctonos sin comparaciones con otra cultura, falta de atractivo grafico-visual, uso de un lenguaje académico y formal que no refleja los registros de los jóvenes alumnos, falta de actividades y tareas que logren un real aprendizaje secuencial y significativo de una lengua extranjera.

3.- MARCO TEÓRICO

Las experiencias y fuentes teóricas que han apoyado este proyecto de innovación se articulan según tres diferentes ámbitos:

- a) el concepto de educación, adolescencia e interculturalidad (Meyer, 1991; Peris, 2000; Petit, 2001; Aguado, 2003; Morgado, 2006; Zapico, 2007)
- b) español como lengua vehicular en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Tejerina, 1994; Rodari, 2002; Villalba-Hernández, 2004; Trujillo, 2005; Coelho 2006; Mata, 2008)
- c) enseñanza de la lengua por tareas y competencias (Esteire-Zanón, 1990; Gomez del Estal, 2008)

El proyecto didáctico tiene por objeto la relación entre educación, adolescencia e interculturalidad (a) en el sentido que está diseñado pensado en la curiosidad de los adolescentes en descubrir y explorar su entorno, en el apoyo de las diferentes orígenes culturales para interpretar sus significados y en la participación colectiva en realizar un trabajo en común. La finalidad está en llegar al grado de transculturalidad, según Meyer (1991) que implica el hecho de establecer vínculos más allá de la propia cultura como forma de conocimiento y respecto de otra cultura.

Además otro aspecto central, según las palabras de Aguado (2003), es el rol de la cultura de origen como determinante para analizar como se expresa el alumno y valorar sus capacidades cognitivas. O sea se tiene que tener en cuenta su andamiaje o sea sus conocimientos previos y ser consciente que la participación activa en la vida social depende del grado de conocimiento de un idioma (Petit, 2001).

La idea didáctica además busca ese dialogo entre los alumnos para favorecer una conversación intercultural (Morgado, 2006) que se expresa en hablar y escribir, relacionarse y en compartir impresiones, pensamientos sobre su realidad cotidiana. Entre los factores determinantes que favorecen la motivación de los alumnos destacan, como comenta Peris (2009), las variables cognitivas, afectivas y psicológica de los distintos alumnos, y el contexto socio-cultural.

La elaboración de un itinerario didáctico, refleja también las teorías de Zapico (2007) que subrayan la importancia de favorecer un ambiente que estimule y apoye la adquisición de nuevas competencias. Según estas reflexiones en mi proyecto destaca promover la competencia comunicativa plurilingüe, a que contribuyen los conocimientos lingüísticos y

culturales, habilidad auditiva (sensibilización a la fonética), corrección gramatical, habilidad memorística, riqueza de lenguajes y registros, capacidad de asociaciones y transferencias.

(b) Español como lengua vehicular en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Otro aspecto central en la enseñanza de una segunda lengua es la interrelación entre enseñanza de una lengua y transmisión de los contenidos o sea el docente es un mediator constante en proporcionar a los alumnos inmigrantes ocasiones para mejorar su nivel lingüístico sea desde un punto de vista exclusivamente filológico sea para mejorar sus conocimientos en materia de contenidos curriculares (Trujillo, 2005). Además la lengua es la clave para desarrollar estrategias meta-cognitiva, para ser consciente del propio aprendizaje, estrategias cognitiva para tomar apuntes, comprender las fuentes primarias y secundarias, desarrollar técnicas de estudio y destreza en el aprendizaje de las diferentes asignaturas.

El lenguaje, citando Mata (2008), “desempeña una doble función representativa y comunicativa en la construcción del saber”, o sea es un medio y un fin educativo según una doble perspectiva. El docente consciente de la importancia del aprendizaje de una segunda lengua en el contexto escolar tiene que adoptar una metodología que planifique de forma clara y ordenada las actividades que tienen que hacer los alumnos (contenidos), el como deben hacerlo (métodos) y para que tienen que hacerlo (objetivos y competencias didácticos).

Este pasos en el diseño del proyecto de innovación es fundamental para que los alumnos tengan claro desde el principio los contenidos y procedimiento de trabajo, los métodos y recursos que se emplearan. Además el concepto de lengua vehicular refleja también la adquisición de una destreza cognitiva para elaborar un trabajo correcto desde diferentes aspectos formales (léxico, sintaxis, ortografía, coherencia) y sobre todo un trabajo que refleje la mejora y los progresos cognitivos y comunicativos.

Además, Coelho (2006) marca la interrelación entre el aprendizaje de una lengua (hablar, leer y escribir) y los contenidos, a decir que los contenidos curriculares varían en función del nivel de competencia que tengan los alumnos, su historial escolar y el contexto disciplinar.

Igualmente la elección de determinados contenidos influye en la selección de los elementos gramaticales que se quiere enseñar. Por ejemplo, Coelho propone en las clases de ciencias sociales el uso de preposiciones y expresiones espaciales y las formas verbales del pasado histórico, mientras en las clases de ciencias naturales el uso de formas impersonales y expresiones cuantitativas. Además una aportación relacionada con el proceso de enseñanza-

aprendizaje de la gramática son las formas lúdicas de aprender jugando según las propuestas de Gianni Rodari (2002) estimulando la fantasía y la imaginación lingüístico-cognitiva, y las dimensiones psicopedagógicas del teatro según Isabel Tejerina (1994).

Un apoyo en el desarrollo de tareas y actitudes relacionadas con las competencias lingüísticas ha sido la elaboración de las prioridades de Villalba-Hernández (2004), marcando la función docente en trasmitir pautas y consejos para acelerar su aprendizaje. En particular en la explicación oral sensibilizar el alumnado en la atención por el tono de voz y en el uso repetido de palabras permite mayor atención e intensidad receptiva.

(c) Enseñanza de la lengua mediante tareas y competencias

El marco teórico que más fundamenta la presente propuesta es el planteamiento del diseño didáctico según el **enfoque por tareas** propuesto por Sheila Esteire y Javier Zanón (1990).

Desde el planteamiento curricular la novedad está en el mismo concepto de tarea que es la unidad organizadora del proceso de enseñanza-aprendizaje y se caracteriza en elegir las actividades didácticas que ayudan en la resolución de un problema o una necesidad concreta de la vida real. Al mismo tiempo, además promueve el aprendizaje autónomo, la capacidad meta-cognitiva de autoevaluación y una participación y diálogo activos en aula con compañeros y docente

Un elemento que Esteire destaca es la importancia del concepto de **tarea final** cual objetivo central y reto conclusivo, o sea subraya la centralidad en elegir una secuenciación de tareas intermedias que progresivamente permitan alcanzar el objetivo didáctico final. Ese método permite a los docentes medir y observar la evolución, las mejoras y las dificultades de los diferentes alumnos en diferentes momentos y fases de la enseñanza (instrumento de evaluación); mientras, por otro lado, permite crear aquellas condiciones para que el alumno adquiera conciencia de su aprendizaje y valore su protagonismo en las dinámicas del aula (autoaprendizaje). En particular, Gomez del Estal (2008) marca la importancia de aspectos y **tareas lingüísticas** según, lo que identifica como, el nivel pragmático, cual metodología que fundamenta la funcionalidad e utilidad comunicativa de la lengua, y desarrolla en los alumnos aquella capacidad de monitorear su logros.

Unos de los recursos que se han tomado como referencia en la planificación de las tareas han sido el proyecto “**Vamos**”, y el portal de Ministerio de Educación que propone “**Tareas EPA**”. Las tareas propuestas son valiosas y trasferibles a diferentes contextos, además son atractiva y planificadas de una forma clara y sistemática. El aspecto valioso es también la

incorporación de componentes temáticas y lingüísticas y la naturaleza flexible de las propuestas por la posibilidad de aplicarlas o reproducirlas a diferentes cursos educativos y contextos disciplinares.

Seguramente son un valido punto de partida para seguir en la elaboración de recursos y diseño didácticos para compensar la variedad de situaciones educativas en aula y las diferencias del contexto socio-culturales, las evoluciones de la realidad socio-económica y sobre todo las necesidades reales de los alumnos.

4- DISEÑO METODOLOGÍCO

El proyecto didáctico plantea la elaboración colectiva y cooperativa de un cuaderno de viaje entre los alumnos de la clase de español para inmigrante.

El proyecto prevé sensibilizar los alumnos en la observación y reflexión de su actual contexto urbano, en este caso de la ciudad de Zaragoza. El desarrollo de las tareas tendrá como clave la relación entre el contexto (urbano, natural y cultural) y los cinco sentidos (vista, tacto, oído, olfato, gusto). Según este planteamiento se valoraran diferentes contenidos cuniculares con la ventaja de enriquecer el vocabulario, utilizar el español cual vehículo de aprendizaje, compensar carencias o reforzar los contenidos disciplinares, y diversificar estrategias y recursos didáctico para un aprendizaje más productivo y eficaz.

Las tareas previstas se realizaran la mayoría en aula, pero otra, preparada en clase, se desarrollan en el curso de la visita que se realizará por la ciudad.

El doble resultado que se prevé alcanzar es la edición digital de un cuaderno de viaje ilustrado que recopile las diferentes actividades, recursos empleados (imágenes o dibujo elegidos), elaboraciones individuales (comentarios, opiniones, descripciones y reflexiones, dibujos, mapas y fotografías) y las ideas en común del grupo. Además se organizará junto con los alumnos la visita guiada por la ciudad, o sea serán los alumnos mismos, divididos en grupos, que hará de guía a los demás presentando las actividades a desarrollar o ilustrando y comentando los diferentes sitios objeto de la visita.

4.1 Contexto educativo y perfiles de los alumnos (edades, niveles de EL2, características)

La presente experiencia de innovación puede organizarse en cualquier contexto educativo por sus características de flexibilidad, el empleo de varios recursos (curriculares, digitales,

visuales) y por la variedad de contenidos disciplinares. Además es una propuesta que promueve el dialogo entre culturas diferentes sea desde el punto de vista del alumnado sea por analizar realidades urbanas e histórico-artísticas de diferentes cultura (me refiero al análisis de monumentos como la basílica del Pilar y el Aljafería y los significados histórico, artístico y culturales que reflejan), que podría ser propuesta en clase ordinaria, sin un alumnado extranjero, sino además para educar a los valores de tolerancia y respecto de las diferencias culturales.

De todas formas, este proyecto está planeado para los alumnos de la clase de español el cuyo nivel lingüístico en lengua castellana es un A2, y están cursando 2º o 3º de la ESO.

La mayoría de los alumnos en clase pertenece a Países no europeos, destacan jóvenes de origen africanos y asiáticos, cuya edad es entre 12 - 14 años.

4.2 Objetivos generales y competencias básicas

Los objetivos generales del proyecto educativo “*Cuaderno de viaje*” que tienen que alcanzar los alumnos son:

- conocer el contexto social, cultural, histórico y natural de la ciudad de Zaragoza;
- desarrollar las capacidades lingüísticas de expresión y comprensión oral y escrita;
- ser capaz de analizar, reflexionar y comentar las diferencias y semejanzas entre las diferentes culturas;
- enriquecer el vocabulario y el lenguaje oral y escrito;
- participar en las actividades de grupo y favorecer el dialogo y la interrelación con los compañeros.

Entre las competencias básicas destacaría:

- competencia lingüística: comprensión y descripción oral, escrita y auditiva, utilizar correctamente las formas verbales (hacer, ver, oír, sentir) y recurrir a un léxico específico para describir los sentidos. Aprender nuevo léxico y expresiones específicas de diferentes tipología textuales y disciplina. .
- competencia comunicativa: expresar emociones, sensaciones, opiniones e ideas. Saber escuchar y entender los demás.
- tratamiento de la información y competencia digital: capacidad de observación directa e indirecta de la realidad, manejar e interpretar fuentes primarias y secundarias en soporte de papel o digital (TICs). Realizar distinción entre los aspectos

relevantes de las diferentes fuentes, sus relaciones, comparaciones y análisis de la información de forma crítica.

- competencia socio-cultural: describir y hablar de la ciudad de Zaragoza utilizando informaciones históricas, culturales y naturales. Intercambiar informaciones y opiniones.
- competencia actitudinales: Aceptar ayuda y ayudar a los demás. Participar en los debates, opinar y comentar. Colaborar en los trabajos en grupo e individuales. Actuar con autonomía y tomar iniciativa personal.

4.3 Secuenciación actividades y tareas. Recursos didácticos. Criterios de evaluación

La experiencia consta de una secuenciación de tareas que priman actividades lingüísticas, cognitivas, visuales y auditivas. El planteamiento general está marcado según la siguiente temporalización y los diferentes contenidos.

Temporalización

En aula: 5 sesiones de 50 minutos (la 5^a sesión se realizará en la fase post-visita)

Actividad externa/salida: 1 día (mañana) recorrido por la ciudad de Zaragoza

Tiempo total: 5 sesiones más 1 día visita turística a la ciudad

Especificación de contenidos

Las actividades proponen una interrelación entre los cinco sentidos y los diferentes lugares y sitios de la ciudad:

- Zaragoza histórico-artística: Basílica del Pilar, Catedral de La Seo, Muralla romana, la Aljafería
- Zaragoza y el paisaje natural: Parque Grande A. Labordeta, Zona de la Expo 2008, río Ebro.
- Zaragoza y el tiempo libre (música, danza y teatro): Teatro principal, Auditorio.
- Zaragoza y sus oficios (cultura material y la artesanía): Mercado central, recorridos por las tiendas artesanas (calle san Agustín), tienda de producto relacionado con el folklore (calle Alfonso).

Secuenciación bloque de tareas. Descripción general

Tarea 1: Introducción de la temática (1^a sesión)

En la primera parte de la sesión se harán una serie de preguntas a los alumnos para analizar lo que conocen de la ciudad y los lugares que han visitado. Redactar la primera pagina del cuaderno apuntando lo que conocen de Zaragoza, con la finalidad de analizar los contenidos previos. En un segundo momento se utilizará un soporte audiovisual (CD-ROM, DVD, Documental en Internet) que presenta la ciudad de Zaragoza, según el recorrido turístico que se realizará el día de la salida, con imágenes y sonido (sin explicación o comentarios) para familiarizar con los sentidos de la vista y el oído (actividad cognitiva). La tarea será apuntar las imágenes que más les llaman la atención. El profesor apuntará el listado y conseguirá, para la sesión siguientes, imágenes en texto, periódico o fotografía con los lugares elegidos.

Tarea 2: Descripción de las imágenes (2^a sesión)

Empezando por las imágenes del documental/video anterior cada alumno tendrá que poner un nombre a las imágenes elegidas y desarrollar un breve comentario o descripción (actividad lingüística). El análisis será guiado con el apoyo de diferentes preguntas y un diccionario interactivo para relacionar cada imagen a su lenguaje (por ejemplo: familiarizar con verbos y léxico diferentes en la descripción de una iglesia y de un parque). Al final de la actividad se volverá a poner el documental para escuchar la descripción y comentario de las imágenes.

Tarea 3: Los cinco sentidos (3^a sesión)

División de la clase en cinco grupos de 2-3 personas, distribución de diferentes materiales (textos, imágenes, mapas) y objetos (productos artesanos, hojas) relacionados con la cultura, gastronomía y tradición folklórica de Zaragoza. En la primera parte de la sesión cada grupo tendrá que buscar información para describir cada objeto y relacionarlo con un lugar de la ciudad. En la segunda parte cada grupo tendrá que presentar a los otros grupos su objeto. En el caso de utilizar mapas o grafico podría ser interesante proponer una tarea en la que un grupo describe oralmente y los otros grupos escriben lo que entienden de la presentación de los compañeros.

Tarea 4: Redacción del cuaderno (4^a sesión)

Realización del recorrido que se realizará en el curso de la visita y asociando las diferentes etapas con las imágenes analizada en el curso de las actividades anteriores. Añadir dibujos, títulos, gráficos, descripciones y comentarios.

Tarea 5: Post-visita a la ciudad de Zaragoza (5ª sesión)

La fase de post-tareas será redactar un comentario o reflexión personal en el cuaderno de viaje sobre la experiencia de la visita a Zaragoza y exponerlo a los otros compañeros. Tendrán que resaltar los elementos que les han sorprendido, detalles comunes con su cultura de origen, descubrimientos personales de particulares o monumentos de la ciudad.

Planificación del proceso: listado de tareas intermedias.

El mapa de tarea presentado anteriormente presenta las tareas principales que a su vez constan de diferentes tareas intermedias.

Secuenciación de las tareas específicas a realizar:

- Brainstorming: apuntar palabras, ideas, símbolos: lo que conozco, lo que he visto en directo o en la TV, lo que he oído sobre la ciudad de Zaragoza;
- comentar a los compañeros lo que se ha escrito y redactar un breve resumen;
- realizar un mural donde empezar a apuntar ideas y comentario en el curso de la puesta en común;
- visión de un documental y describir lo que ven;
- visión del mismo documental y analizarlo según diferentes categorías que asocian imagen/significado/sentido (propuesta del actividad “Bingo sonoro lingüístico y visual”);
- escuchar el comentario del speaker del video y apuntar palabras o frases que pronuncia;
- elegir 5 imágenes del video y comentar a la clase lo que describen y por qué se han elegidos;
- redactar una breve descripción de las diferentes imágenes según las categoría propuesta por el docente (por ejemplo: sentido más desarrollado, descripción de animales o pájaros que podrían estar en el Parque);
- organizar diferentes grupos y profundizar las informaciones sobre diferentes elementos de las imágenes o de los objetos que el profesor ha traído a clase (por ejemplo leer texto que hablan de un determinado pájaro, o de la historia de la construcción urbana de Zaragoza, música flamenca o la jota). Centrarse sobre algunos particulares, puesta en común en el grupo y comentario oral a los otros compañeros. Cada alumno tendrá que apuntar lo que comentan los otros grupos.

- redacción y personalización del cuaderno, cada alumnos tendrá que añadir imágenes y comentarios que ha recopilado en las sesiones anteriores y elaborar una presentación ordenada y creativa en una pagina del cuaderno de viaje;
- visita guiada a la ciudad: marcar en el cuaderno el recorrido, poner titulo a las imágenes, apuntar frases o conceptos, preguntar curiosidades y apuntar las respuestas. Planteadas cuatro tareas intermedias: una guía turística hecha por los alumnos, role-play urbano, fotografías comentadas de los detalles paisajísticos a lo largo del río Ebro, ¿cuanto cuesta hacer la compra al Mercado central?
- Post-visita: elaborar en clase un comentario y reflexión final de la visita o sobre la actividad en general. Destacar elementos positivos y negativos, semejanza y diferencias urbanas y culturales (lo que se ahora, lo que he aprendido, lo que me ha sorprendido, lo que he descubierto, lo que me falta de conocer). Elaborar por escrito y comentarlo oralmente a los otros compañeros.
- Edición del libro digital que resuma las actividades en clases, la visita (mapas, recorrido, lugares de la visitas) y los comentarios de los diferentes alumnos.

Recursos didácticos y materiales curriculares

Las formas de trabajo que se realizaran en clase serán en grupos pequeños e individuales, además se utilizan diferentes recursos: soporte digital, Internet, fotografías, textos, videos, documentales, piezas musicales y objetos relacionados con la cultura material (ver en anexos).

El documental (o muestras de imágenes) para familiarizar los alumnos con los diferentes contextos socio-culturales de la ciudad podría ser como el siguiente:

<http://www.bing.com/videos/search?q=ZARAGOZA&FORM=HDRSC3#view=detail&mid=7A5BD967728DB6C8743D7A5BD967728DB6C8743D>

Además podría ser un recurso útil diseñar con los alumnos el itinerario que se realizará en el curso de la visita utilizando programas o aplicaciones de cartografía digital como: Orux maps, Google Herat o el más común Google maps.

Recursos digitales para desarrollar el cuaderno de viaje, ideas para estimular la creatividad en la elaboración del trabajo:

- [PICTUREBOOKMAKER: crear un libro ilustrado.](#)
- [LUNAPIC: Editor de imágenes.](#)
- URBAN SKETCHER: <http://www.urbansketchers.org/>

- <http://www.geopress.org> (recursos educativos para la elaboración de contenidos de geografía);
- <http://recursostic.educacion.es/ciencias/biosfera/web/> (contenidos de Ciencias Naturales).

Un recurso final para dejar huella de esta actividad y poderla presentar también a otra clase es la redacción y edición de la tarea final en un programas de E-Learning, disponible en páginas como www.educaragon.es que permitan la creación de un libro digital con la presentación de la visita según el formato de cuaderno virtual.

Procedimientos de evaluación: criterios e instrumentos

La experiencia de innovación consta de una evaluación formativa que se realiza en varios momentos de las diferentes sesiones. Cada actividad tendrá una puntuación de 0 a 2 puntos). Los aspectos y criterios de evaluación se dividen según la tipología de actividad propuesta:

- trabajo escrito (comentarios de texto, video, imágenes) se evalúa según las siguientes categorías: ideas y contenidos, organización formal del discurso, elección de palabras, fluidez y acierto en el uso gramatical (preposiciones, tiempos verbales, vocablos);
- trabajo oral (audición de videos, juego sonoro, presentación orales en clase) prima: fluidez en la presentación, uso correcto del lenguaje y de los diferentes registros, participación y motivación.
- trabajo en grupo (realización del itinerario de la visita, elaboración del cuaderno en papel y digital) tiene en cuenta: participación colectiva, cooperación, creatividad y originalidad, implicación, variedad de los contenidos, apoyo y colaboración de todos los miembros del grupo;
- autoevaluación (de todas las actividades realizadas): análisis individuales y evaluación entre compañeros sobre: nivel de aprendizaje, capacidad lingüística (uso correcto de palabras y empleo de términos nuevos, variedad de tiempos y construcciones), participación y motivación, originalidad de las ideas o de los trabajos realizados.

La evaluación final tiene una puntuación de 0 a 5 puntos. El trabajo evaluado es la elaboración y reflexión sobre la jornada de visita a Zaragoza (redacción escrita), la presentación oral de la tarea anterior a los compañeros (presentación oral) y el grado de implicación y creatividad en la realización de las dos partes (actitud y motivación).

4.4 Descripción detallada de dos tareas intermedias

Las dos tareas que se va presentar a continuación describen por un lado una tipología de actividad en aula y por el otro una actividad realizada en el curso de la visita a la ciudad.

4.4.1. Título: “EL JUEGO DEL BINGO SONORO, LINGÜISTICO Y VISUAL”

Nivel de la tarea: A2

Tarea final: Elaboración escrita u oral de un cuento breve que utilice palabras, expresiones e imágenes marcadas en el tablero del bingo.

Negociación con el grupo-clase: Implicar los alumnos en decidir que tipología textual prefieren elaborar (descripción, cuento) y las formas expresivas que prefieren para presentar la tarea final (escrito u oral). Elección de los fragmentos sonoro según la temática de interés (animales, pájaros, paisajes de montaña, el recorrido del río Ebro, contexto urbano, patrimonio histórico-artístico).

Objetivos didácticos: Identificar y asociar las diferentes imágenes y sonidos con las palabras y frases del tablero; describir oralmente el tema del documental, redactar (por escrito u oral) un elaborado (descripción, cuento) sobre el documental, enriquecer el vocabulario individual

Contenidos: Temáticas relacionadas con el contexto urbano, socio-cultural y artístico de España, y de la ciudad de Zaragoza en particular.

Competencias:

- Lingüística: comprensión del documental (capacidad auditiva), descripción oral u escrita utilizando correctamente las formas verbales (ser, haber, hacer, ver, oír, sentir) y recurrir al léxico específico de forma adecuada. Aprender nuevo léxico y expresiones específicas de diferentes tipología disciplinares.
- Comunicativa: expresar opiniones e ideas. Saber escuchar y entender los demás.
- Socio-cultural: describir y hablar de la ciudad de Zaragoza utilizando informaciones históricas, culturales y naturales. Intercambiar informaciones y opiniones.
- Actitudinal: Aceptar ayuda y ayudar a los demás. Participar activamente en las diferentes actividades.

Habilidades: Escuchar, observar, comentar, reflexionar, redactar, conversar.

Procesos:

- Elegir negociando con los alumnos la temática del documental (el docente selecciona anteriormente una serie de video y por cada uno elabora un tablero temático);
- Repartir el tablero a los alumnos y proceder a la reproducción del documental en la pizarra digital.

- En el curso de la reproducción los alumnos tendrán que marcar las palabras/frases del tablero que corresponden a sonidos o imágenes del documental. Las casillas del tablero serán organizadas de forma que al terminar de cada apartado (frase o tema) resulten filas completas marcadas (diagonal, horizontal y vertical) y el juego es que quien cubra por primera vez la fila completa levante la mano diciendo Bingo.
- Al terminar del audiovisual se procede a una puesta en común: cada alumno comenta a los demás las casillas marcadas, leyendo o explicando oralmente. Se puede hacer en pareja y luego realizar una puesta en común de grupo.
- Elaboración de un resumen (descripción o cuento) oral u escrito, según la decisión de la negociación inicial con la clase, con la finalidad de utilizar el léxico específico y proceder a una reelaboración personal del video.

Preparación:

a) Temporalización: 50 minutos (5 minutos duración del video, posibilidad de verlo dos veces), puesta en común 15 minutos, 20 minutos elaboración del trabajo, 10 minutos presentación a los demás del trabajo, últimos 5 minutos reflexión y opiniones sobre la actividad realizada.

b) Materiales:

- Tableros del bingo (modelo en Anexos)
- Marcadores para los tableros (granos, marcadores lavables, bolígrafo)
- Ordenador, pizarra digital
- Listado de documentales a elegir

c) Tipología: alternancia de actividad individual, en pareja y en grupo

d) Lugar: centro educativo (aula de español)

Evaluación

El objeto de la evaluación es el trabajo final (elaborado escrito u oral delante de la clase) y será sujeto a la evaluación del docente, de los compañeros (que tendrán que elegir un adjetivo para definir el trabajo de los otros) y un autoevaluación (cada alumno elegirá un adjetivo para describir su esfuerzo y el resultado final del trabajo).

Conclusión

El trabajo final podrá servir de modelo para la descripción que se tendrá que realizar en el curso de la visita guiada, además es una tarea útil para ayudar a quitar el miedo en hablar en público.

4.4.2. Titulo: EXPLORANDO ZARAGOZA: visita al Aljafería

Nivel de la tarea: A2-B1

Tarea final: Un grupo de alumnos ilustrará el recorrido (presentación oral) por la Aljafería y otro grupo tomará apuntes sobre la explicación. Observaciones y reflexión al final de la visita

Negociación con el grupo-clase: Los alumnos organizan con la ayuda del docente los roles que respectan a cada miembros del grupo (quién tomará las fotos, quién hará las preguntas, quién realizará la presentación oral, quién redactará el guión por escrito).

Objetivos didácticos: Desarrollar de forma clara y organizada la presentación de la visita, Promover un buen clima de grupo y la participación de todos los alumnos, además resaltar las capacidades y habilidades específicas de cada uno.

Contenidos: Informaciones sobre la evolución histórico-artística del edificio del Aljafería. Curiosidades, anécdotas, diferencias culturales entre Islam y Cristianísimo comparando elementos arquitectónicos y decorativos.

Competencias:

- Lingüística: elaboración escrita de la visita a realizar, presentación oral, formulación de preguntas, uso apropiado de léxico y formas verbales, y recurrir a un léxico específico, pero comprensible, para hablar de arte y arquitectura. Saber formular preguntas y tomar apuntes de la información recibida.
- Comunicativa: expresar de forma clara y ordenada frente a los demás. Saber escuchar y comprender el contenido del discurso.
- Socio-cultural: Intercambiar informaciones, opiniones, y adquirir nuevos conocimientos sobre el palacio del Aljafería.
- Actitudinal: Participar activamente en la organización del trabajo, contribuir en el éxito de la presentación y en la implicación de toda la clase. Ayudar quien tenga carencias lingüística o dificultad de hablar en público.

Habilidades: Orientarse en el mapa, observar, escuchar, comentar, reflexionar, tomar apuntes. Organizar la actividad, valorar la autonomía de los alumnos en la toma de decisiones.

Procesos: Descargar aplicación OruxMaps en el móvil, activar GPS y monitorear el recorrido para llegar a la Aljafería desde el centro educativo. Para aquellos que no tiene móvil procurarles un mapa de la ciudad y ayudarle en marcar con un lápiz el camino¹.

¹ Una ulterior experiencia de innovación podría ser de observar en los adolescentes el diferente nivel de orientación espacial con las dos tipologías de recursos: el digital y el mapa cartográfico tradicional.

- Preparar en clase algunas preguntas que los alumnos tendrán que formular a los ciudadanos, por ejemplo preguntando: *la dirección para llegar a...*, o lo que saben sobre la Aljafería: *¿qué es? ¿Qué representa hoy?* (Los alumnos tomaran apuntes y en el curso de la presentación comprobaran si son informaciones verdaderas o falsas).
- Inicio de la visita al palacio del Aljafería, orientarse en la planta del edificio, marcar el recorrido y apuntar las primeras impresiones para cada sala antes de la explicación.
- Actividad de refuerzo (anexos) para aquellos alumnos con un nivel A2 que tienen dificultad en tomar apuntes, utilizar las imágenes y la planta del edificio y adivinar observando y escuchando en que zona del Aljafería están tomada las fotografías.
- Tomar apuntes (palabras claves, símbolos, significados) en el curso de la presentación de los compañeros-guía, realizar fotografías o dibujos que se analizarán y comentarán en clase (otro recurso podría ser registrar o filmar la explicación de la visita para analizar en clase los errores lingüísticos, las formas gramaticales utilizadas, la actitud en público. Sería otro apoyo para la reflexión y autoevaluación de la tarea final.

Preparación:

- Temporalización: 2 horas
- Materiales: móvil e/o mapa cartográfico de la ciudad, bloc de notas, bolígrafos o lápiz, cámara de foto y de video
- Tipología: actividad en grupo
- Lugar: visita al complejo histórico-artístico del Aljefería

Evaluación

El objeto de la evaluación es la elaboración (escrita y oral) y organización (aspectos técnico y nivel empatético y participativo) por parte del grupo-guía de todo el proceso de organización de la visita (cada grupo tendrá que hacerlo en un edificio de la ciudad). Los sujetos que evaluarán son: el docente, los compañeros de los otros grupos (que tendrán que elegir dos adjetivo para definir el trabajo de los otros) y un autoevaluación del grupo-guía protagonista de la presentación.

Conclusión

El trabajo final tiene sobre todo la finalidad de crear más unidad entre los alumnos, participación y motivación en realizar la tarea final, quitar los miedos de hablar en público, mejorar la capacidad y soltura lingüístico-comunicativa.

5.- RESULTADOS ESPERADOS

La presente experiencia didáctica ha sido elaborada con la finalidad de mejorar diferentes aspectos del alumno en su contexto educativo:

- Perspectiva didáctica: la metodología del enfoque por tarea ha sido empleada con el interés de alimentar la implicación y la motivación en aula y en la realización de las tareas (individuales y grupales). Además teniendo en cuenta los conocimientos previos de los alumnos se intenta mejorar la capacidad de expresión oral y escrita, y la capacidad meta-cognitiva de ser consciente de su mejora y su desarrollo en el proceso de aprendizaje del idioma.
- Perspectiva psico-educativa: teniendo en cuenta los procesos evolutivos de los adolescentes se han planteado actividades que reflejan sus necesidades comunicativas reales con la finalidad de mejorar su bienestar personal y en relacionarse con los demás compañeros o jóvenes del centro educativo.
- perspectiva socio-cultural: las tipologías temáticas y curriculares, la variedad de recursos y estrategias y la implicación del profesor son factores que esperan alcanzar un mayor interés y curiosidad para explorar, investigar y buscar aspectos y significados en su entorno cotidiano.

6.- REFLEXIONES Y CONCLUSIONES

La propuesta del “*Cuaderno de viaje*” es una idea que propone un modelo diferente de planear y organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero sobre todo, nace con el propósito de utilizar los contenidos curriculares, cuales medios para crear en el aula un espacio dinámico, participativo, cooperativo y significativo.

Opino que la multiculturalidad como situación de hecho se gestiona a través de la interculturalidad como proyecto, y es donde verdaderamente se desarrolla la tarea de la experiencia, del lenguaje, de la comunicación y de la convivencia inclusiva.

El tipo de educación que promueve el desarrollo del individuo según una forma autónoma, racional, creativa y solidaria es realmente capaz de guiar el joven, cuyos conocimientos y competencias, les permiten construir su proyecto de vida y gestionar su realización junto con los proyectos de los demás.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ESTAIRE, S. y J. ZANÓN. (1990). *El diseño de unidades didácticas para la enseñanza de una segunda lengua*. Comunicación, lenguaje, y educación, 7-8.
- MEYER, M. (1991), *El desarrollo de la competencia intercultural*, en Ríos Rojas, A. Competencia comunicativa intercultural y diversidad cultural, Centro Virtual Cervantes.
- TEJERINA LOBO, Mª. I. (1994). *Dramatización y teatro infantil: dimensiones psicopedagógicas y expresivas*, Editores Siglo XXI de España, Madrid.
- PERIS, M., Rodríguez, E., (2000). *Profesor en acción*, 3, Edelsa. Barcelona
- VILA, I. (2000). *Inmigración, educación y lengua propia*, pp. 145-165
<http://www.documentacion.edex.es/docs/1308VILinm.pdf>
- PETIT, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: FCE.
- RODARI, G. (2002). Gramática de la fantasía: introducción al arte de contar historias, Del Bronce, Madrid.
- AGUADO, O. (2003). *Pedagogía intercultural*, Mc Graw-Hill, Madrid.
- VILLALBA, F.- HERNANDEZ, M. (2004). *Situación actual y nuevos retos de la enseñanza de segunda lengua a inmigrantes*, Bollano, I. (coord.) | Jornada sobre lenguas, currículo y alumnado inmigrante, Universidad Deusto, Bilbao, pp. 13-33.
- TRUJILLO, F. (2005). *La integración de lenguaje y contenidos en la enseñanza del español como segunda lengua en el contexto escolar: implementación y evaluación*.
- COELHO, E. (2006), *Enseñar y aprender en escuelas multiculturales: una aproximación integrada*, en <http://aulaintercultural.org>
- MORGADO, M. (2006). *Nuevos libros, viejos libros: una perspectiva desde la educación intercultural*. Revista de literatura, nº 216, pp.7-20.
- ZAPICO, L. (2007). *Unidades didácticas y orientaciones para la enseñanza del español como lengua vehicular a alumnos inmigrantes en la E.S.O.* CEP EDITORIAL, Madrid.
- GÓMEZ DEL ESTAL, M. (2008). *La enseñanza de la gramática en el aula de L2 para el alumnado inmigrante* en Ballano, I. (coord.), I Jornada sobre Currículo, Lengua y Alumnado inmigrante, Bilbao, U. Deusto, pp. 83-94.

- MATA, Mª T. (2008). *La lengua de instrucción como recurso de aprendizaje en el aula de E/ELT en contextos escolares.* Memoria de investigación. Universidad Complutense de Madrid.
- GARCÍA, CASTAÑO, J., Carrasco, Pons, S., (2011). *Población inmigrante y escuela: conocimientos e investigación*, Estudios CREADE, Madrid

Recursos didácticos digitales:

- Proyecto interdisciplinario audiovisual: Cd VAMOS y Tareas EPA:
<http://catedu.es/tarepa/index.html>
- Recursos para desarrollar los cinco sentidos:
 - Oído: <http://www.wildmusic.org/es>
 - Vista: <http://www.ed-sandoval.es/ediciones/educación/secundaria/observar-imaginar-expresar-1/alumno/>
 - Olfato: <http://losoloresdemciudad.blogspot.com.es/>
 - Tacto: http://esc198dv.blogspot.com.es/2012/07/taller-de-sensibilizacion-del-tacto_31.html
 - Gusto: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/alimentacion>
- Recursos Geografía: <http://www.geopress.org>
- Recursos Ciencias Naturales: <http://recursostic.educacion.es/ciencias/biosfera/web/>
- Recursos Historia e Historia del Arte: <http://claseshistoria.com/>
- Ayuntamiento Zaragoza (patrimonio histórico-artístico):
<http://www.zaragoza.es/ciudad/cultura/patrimonio/enlace/cultura/observatorio/directorio/patrimonio.htm>
- Interculturalidad y convivencia: <http://aulaintercultural.org>
- Centro Aragonés Educación Inclusiva y la enseñanza del español:
<http://www.carei.es/> (DVD “Juntos aprendemos español”).

ANEXOS: MATERIALES PARA EL AULA

Tareas 4.4.1.

- a) Ejemplo del tablero para el juego del bingo sonoro-lingüístico-visual:

Los ríos y arroyos suben cuando llueve mucho.	Libélula 	 TRUCHA <small>J.M.G</small>
	¡Error! 	Las plantas presentes a lo largo del río Ebro: olmo, chopo. <input type="checkbox"/>

- b) Elige cuatro de las casillas marcadas y redacta una historia que incluya/mencione las palabras e imágenes puestas en las diferentes casillas.

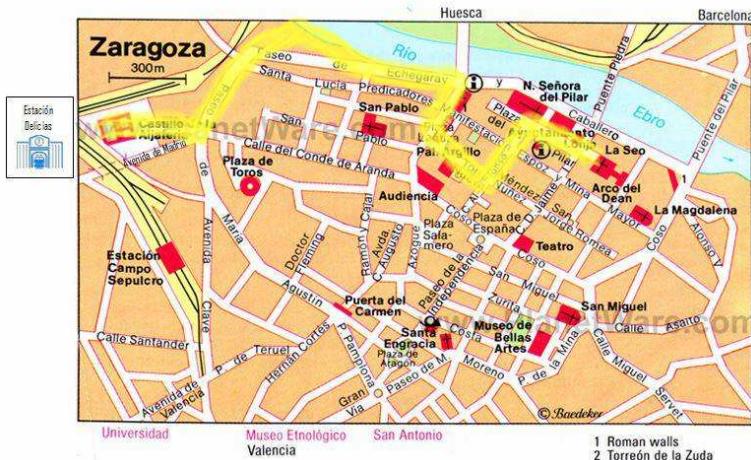
Refuerzos para la realización de la tarea b):

Utiliza las siguientes preposiciones para juntar palabras e imágenes y dar significado a tu historia: *a, ante, bajo, cabe, con, contra, de, desde, durante, en, entre, hacia, hasta, mediante, para, por, según, sin, so, sobre, tras, versus y vía.*

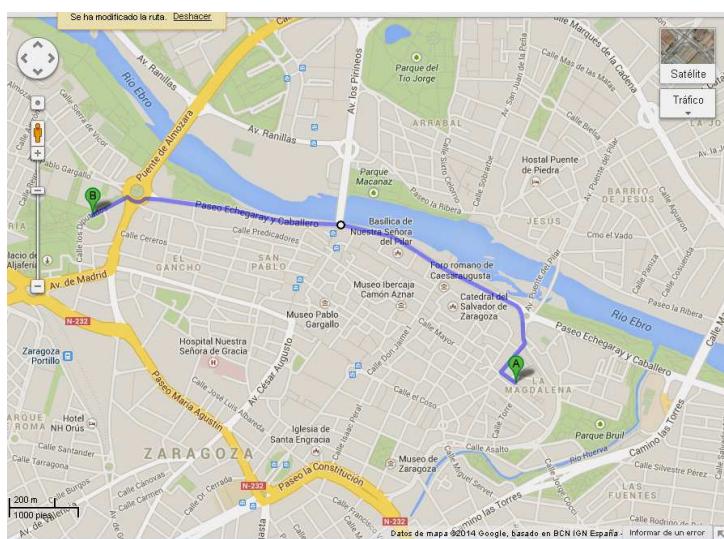
Tarea 4.4.2

a) Tipología mapa para realizar el **recorrido por Zaragoza**:

Mapa tradicional: los alumnos van marcando el recorrido a lo largo del recorrido

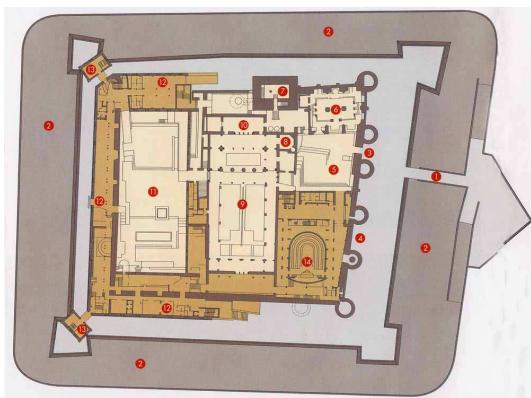


Mapa elaborado con el móvil utilizando aplicación OruxMaps y traferida en Google Maps:



b) Planta de la Aljafería

Actividad: Marca el recorrido que vamos a empezar



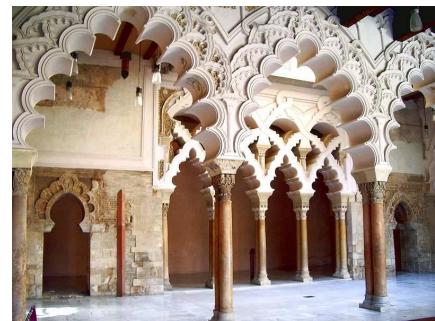
c) Actividad de refuerzo: ¿Cómo es la Aljafería y qué mensajes esconde?

Une con una flecha la imagen al título correspondiente y señala en el mapa donde están situados mientras se procede en la visita del palacio.

Palacio islámico



Palacio cristiano medieval (detalles)



Decoraciones islámicas



Detalles/escudo de los Reyes Católicos



d) Guía para desarrollar las presentaciones orales de los monumentos

