

# TRABAJO FIN DE MÁSTER

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

**Especialidad de Geografía e Historia**

**Curso 2014/2015**

Alumno: Marta Aurea Ber San Agustín

Director: Javier Paricio Royo



**Universidad**  
Zaragoza



## ÍNDICE

1. Introducción .....	1
1.1. Marco teórico de inserción del máster .....	1
1.1.1. Marco legal del máster .....	2
1.1.2. Organización del máster y análisis de las competencias genéricas.....	3
1.1.3. Análisis de las competencias propias de las Ciencias Sociales.....	9
1.2. Experiencia en el centro educativo .....	11
2. Justificación de la selección de proyectos.....	16
3. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre los proyectos seleccionados.....	18
3.1. Unidad didáctica: “El Antiguo Egipto” .....	18
3.2. Proyecto de Innovación Docente .....	21
3.3. Análisis de las relaciones existentes entre el Proyecto de Innovación y la unidad didáctica .....	24
4. Conclusiones y propuestas de futuro .....	27
4.1. Conclusiones .....	27
4.2. Propuestas de futuro.....	29
5. Bibliografía .....	32
6. Anexos.....	33
6.1. Unidad Didáctica: “El Antiguo Egipto”.....	33
6.2. Proyecto de Innovación Docente .....	33

## 1. Introducción

El trabajo que presento a continuación es el proyecto final del *Máster en Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*, dentro de la especialidad de Geografía e Historia. En él se recogen las competencias adquiridas a lo largo del curso, tanto en el plano teórico como en el práctico, estas últimas adquiridas en el centro de prácticas. El objetivo principal del trabajo es la realización de una reflexión personal, acompañada de una valoración crítica sobre lo que hemos aprendido a lo largo del curso. De este modo, en la primera parte de este trabajo se va a hacer un análisis de la profesión docente vista desde el marco teórico, en ella resaltaremos algunos aspectos fundamentales en el ejercicio de la misma, como las competencias que nos han permitido la elaboración de la segunda parte de este mismo trabajo. Posteriormente, estos aspectos analizados, se relacionarán con la experiencia llevada a cabo en el centro de prácticas.

Este mismo trabajo también contiene dos proyectos realizados durante el máster, estos trabajos han sido seleccionados por su importancia para nuestra formación como docentes. De este modo, la segunda parte de este trabajo versa sobre la importancia de haber realizado estos trabajos pues los tienen incluidos contenidos y competencias que se han ido tratando en diversas asignaturas durante el curso. También los analizaremos con el objetivo de ver las relaciones existentes entre los dos. Los trabajos seleccionados han sido la unidad didáctica puesta en práctica durante la estancia en el centro educativo en el Practicum II y un proyecto de innovación e investigación docente puesto en práctica durante el Practicum III.

La última parte de este trabajo está compuesta por un apartado en el que se incluyen las conclusiones y propuestas de futuro en las que se recogen algunas propuestas para la calidad de la formación del profesorado y el sistema educativo.

### 1.1. Marco teórico de inserción del máster

En este apartado del trabajo vamos a establecer un marco teórico en el que insertamos la docencia y la práctica de la misma. Partiremos de los conocimientos teóricos que hemos estudiado a lo largo de todo el curso y que posteriormente hemos podido poner en práctica. Para ello estudiaremos la evolución del máster, desde que era un certificado, el CAP (Certificado de Aptitud Pedagógica) hasta el actual *Máster en Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional* y

*Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*, un estudio de posgrado integrado en el sistema universitario. Después analizaremos algunas disciplinas importantes que necesitamos para desarrollar la profesión de docentes y que implican conocimientos que debemos manejar.

### 1.1.1. Marco legal del máster

La calidad de la educación y la mejora de la misma es un tema recurrente que siempre se encuentra inmersa en un debate u otro, pues hay numerosos informes que no dejan en buen lugar a nuestro sistema educativo actual. Pues estamos por debajo del promedio de otros países europeos en la adquisición de las competencias básicas, son datos que nos indican que algo tenemos que cambiar para que la situación de nuestra educación mejore. Sin embargo no está muy claro el qué, ¿es la formación del profesorado el problema? ¿es la organización del sistema la que falla? Lo que si tenemos claro es que la formación de los docentes ha pasado por muchos momentos diferentes en los que se han ido cambiando los requisitos necesarios para ejercer la profesión.

Con la Ley General de Educación (LGE), promulgada en 1970, se estableció como requisito necesario para poder impartir clase en los centros educativos la adquisición del CAP, el Certificado de Aptitud Pedagógica, este curso tenía la consideración de programa de posgrado y solía impartirse en los Institutos de Ciencias de la Educación (ICE). Para obtenerlo se necesitaban entre unas 100 y 300 horas divididas entre una parte teórica y una parte práctica, normalmente solían ser unos tres meses de clase. En la parte teórica se estudiaban una serie de módulos relativos a la psicología, a la didáctica y a la teoría de la educación, sin embargo la parte práctica estaba destinada a la realización de trabajos de autoaprendizaje. En 1990 con la llegada de la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo) se volvió a ahondar en el tema de la formación del profesorado con la creación del curso de cualificación pedagógica, CCP. Sin embargo, este curso no se llegó a implantar, a excepción de algunas universidades españolas, y coexistió con el CAP, que siguió siendo el principal requisito. En el año 2002, la LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación), creó un nuevo título de especialización didáctica, el TED, aunque éste no llegó a ponerse en marcha por la derogación de dicha ley con el cambio de gobierno.

Es ya en 2006 con la llegada de la LOE (Ley Orgánica de Educación), cuando en vistas de mejorar la calidad de la enseñanza se justifica la necesidad de una formación específica para ser profesor de secundaria. Es en este momento cuando surge el *Máster para el Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*, que tiene como principal objetivo darle al profesorado una mayor capacitación en psicopedagogía y didáctica. Pero no fue hasta 2008 cuando por fin se organizó el sistema de enseñanza y se obtuvieron los certificados de adaptación para poder obtener este título oficial.

### 1.1.2. Organización del máster y análisis de las competencias genéricas

El máster se encuentra estructurado en seis módulos que se distribuyen a lo largo de dos cuatrimestres, estos módulos están a su vez divididos en diferentes asignaturas. Los módulos son los siguientes:

- Módulo 1: Contexto de la actividad docente y Practicum I.
- Módulo 2: Interacción y convivencia en el aula, Prevención y resolución de conflictos.
- Módulo 3: Procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Módulo 4: Diseño curricular de Geografía e Historia, Contenidos disciplinares de Historia del Arte.
- Módulo 5: Diseño y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia, Practicum II.
- Módulo 6: Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia, Practicum III.

De este modo, las asignaturas del primer cuatrimestre están más relacionadas con el contexto de la actividad docente, la interacción entre docente y alumnos y la psicología evolutiva. Y por el contrario, el segundo cuatrimestre está más enfocado al diseño de actividades, recursos y metodologías que quedan reflejados en las Unidades Didácticas y que se ponen en práctica durante los períodos en los que los estudiantes están en los centros educativos.

Todas las asignaturas del primer cuatrimestre guardan relación con el Practicum I, cuyos objetivos son el conocimiento y la comprensión del funcionamiento del sistema educativo español, esto se ha de ver reflejado en el centro de prácticas. Aunque no está de más señalar que las competencias y habilidades que se desarrollan se vuelven más relevantes en el periodo del Practicum II y III, por ser en estos dos cuando de verdad

ponemos en práctica todo lo estudiado. Las actividades del segundo cuatrimestre están totalmente destinadas a su puesta en práctica durante la estancia de los alumnos en el centro educativo. Además en cada cuatrimestre los alumnos cursan una serie de asignaturas optativas; en el primer cuatrimestre, yo elegí, *Prevención y Resolución de conflictos*; en el segundo cuatrimestre tuvimos que elegir dos, en mi caso, *Contenidos disciplinares de Historia del Arte y Recursos didácticos para la enseñanza de materias en lengua extranjera – Inglés*.

De manera global, el máster y las asignaturas están dirigidos a la consecución de unos objetivos establecidos en el Real Decreto 1393/2007, el Real Decreto 1834/2008 y la Orden ECI 3858/2007 de 27 de diciembre, los dos documentos que regulan la titulación. Por esto las asignaturas y los conocimientos teórico-prácticos están destinados a la adquisición de una serie de competencias y habilidades para el desarrollo y la puesta en práctica de la actividad docente. En concreto vamos a ver las cinco competencias genéricas que los alumnos adquieren al final del curso:

1. Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades.
2. Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares.
3. Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo.
4. Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.
5. Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.

Podemos decir, de una forma muy general, que las tres primeras competencias se trabajan durante los tres primeros módulos del máster, y las dos últimas se trabajan durante los últimos módulos.

Es necesario analizar cada una de las competencias y relacionarlas con las disciplinas que hemos ido estudiando a lo largo del curso, para perfilar los conocimientos que aportan a la formación del profesorado y la construcción de un buen docente.

La **primera** competencia se trabaja con especial ahínco en la asignatura *Contexto de la Actividad Docente*, a través de ella se pretende que los alumnos lleguen a comprender, en su totalidad, la función del profesorado desde el punto de vista de las obligaciones que debe cumplir. También, de manera más práctica, trabajamos esta competencia en el *Practicum I*, durante nuestra estancia en el centro tuvimos que analizar el marco legislativo y los documentos propios del centro, pero también tuvimos que analizar y pormenorizar en un informe el contexto socio-cultural del mismo. De modo más general, trabajamos el papel y las funciones de la Educación dentro de nuestra sociedad. De este modo la situamos dentro de uno de los pilares fundamentales dentro de la sociedad y de nuestra cultura, a través de ella se cimienta el crecimiento personal y el desarrollo intelectual de los ciudadanos.

La educación tiene una serie de funciones que ha de cumplir en relación con la sociedad, en primer lugar podemos decir que tiene la función de transmitir la cultura en la que nos desenvolvemos, sus rasgos y sus peculiaridades. Esto nos lleva a un proceso de interiorización, asimilación e interpretación de nuestra realidad más cercana, del entorno social en el que vivimos. A la par que este proceso se lleva cabo, la educación forma ciudadanos y legitima a éstos para tomar decisiones el día de mañana. Además, la educación tiene una triple funcionalidad, formativa, propedéutica y terminal; forma en ciudadanía, como ya hemos señalado, prepara para continuar con estudios superiores y se enseña para la vida activa, es decir, para incorporarse al mundo laboral. A su vez, la educación tiene la función de permitir la igualdad de oportunidades y la movilidad social. Por último, podemos destacar que también cumple con una importante función que es la de custodiar a la infancia y a la juventud, esta función se ha visto ampliada con

los avances sociales que hemos ido viviendo, como la incorporación de la mujer al ámbito laboral o la ampliación de la Educación Infantil.<sup>1</sup>

La **segunda** competencia se ha trabajado fundamentalmente en la asignatura *Interacción y Convivencia en el aula*. Aquí entramos ya en un plano más psicológico, pues tenemos que ser capaces de comprender los problemas que pueden surgir en nuestro entorno, en nuestra aula, en nuestros estudiantes. También debemos llevar a cabo un ejercicio de conocimiento de nuestros estudiantes a nivel personal, para poder ayudarles de manera directa. Como docentes tenemos que comprender el valor esencial que la psicopedagogía tiene en nuestra profesión, pues además nos ayudará a ver la educación como un hecho social. Con el manejo de esta disciplina podemos contribuir de buena manera al desarrollo y el crecimiento personal de nuestros alumnos, pues podremos desentrañar su personalidad, sus inquietudes, sus preocupaciones, algo que nos ayudará a saber encauzar su trayecto educativo de forma que sea el más favorable para ellos.

También trabajamos esta competencia a través de la asignatura *Prevención y Resolución de Conflictos*, en la que se nos dan unas claves esenciales para ser mediadores eficaces en los posibles “rifirrafes” que se pueden dar en el aula. Es pues con esta competencia con la que deberíamos lograr alcanzar el perfil del profesor educador, un docente que conoce a sus alumnos y además de enseñarles contenidos teóricos les inculca valores y les ayuda a crecer como personas. Este tipo de docente, al que todos aspiramos ser, es consciente del impacto que tiene sobre sus pupilos, por ello aspira a convertirse en un modelo de identificación para ellos.

“[...] un modelo de identificación transmite un cierto *atractivo*, un *convencimiento* que espontáneamente mueve al otro a sentir un *yo quiero ser como él*; al menos en algunas facetas o aspectos que pueden ser muy importantes tanto en la vida personal como en la vida profesional. Es un aprendizaje por *imitación y contagio*.<sup>2</sup>”

Este tipo de docente no discrimina a ninguno de sus alumnos, busca el éxito de todos ellos en las tareas que emprendan dentro o fuera del aula. Llegados a este punto podemos hablar del efecto Pigmalión, este efecto se produce cuando el docente tiene unas expectativas respecto al grupo que tiene enfrente, cuando éstas son buenas influyen en la relación alumno-profesor y en el éxito de los alumnos. Si las expectativas son

---

<sup>1</sup> P.W. Musgrave (1983), *Sociología de la educación*, 2<sup>a</sup> Ed., Barcelona: Herder

<sup>2</sup> Pedro Morales Vallejo (2009), “El profesor educador”, *Ser profesor, una mirada al alumno..*, Guatemala: Universidad Rafael Landívar, p. 8

negativas y se cumplen tenemos el llamado efecto Golem. El profesor educador huye de ambas preconcepciones para centrarse exclusivamente en comenzar desde cero con el grupo que tiene delante y lograr sacar el máximo partido, hablando en términos educativos, del mismo.

En el caso de la **tercera** competencia la vemos reflejada en la asignatura *Procesos de Enseñanza-Aprendizaje*. A través de esta asignatura estudiamos la motivación, el clima que se crea en el aula, fenómenos que nos ayudan a establecer vínculos con el alumnado, de tal manera que podamos llevar a cabo aprendizajes significativos que los alejen de la simple memorización de contenidos. Esto lo podemos lograr a través de la motivación, inculcarles a los alumnos el interés por las materias y por el estudio. No obstante, esta motivación, requiere un importante esfuerzo por parte del profesorado: una preparación previa, una evaluación continua que les motive a esforzarse cada vez más, etc.

Dentro de esta competencia también contemplamos la atención a la diversidad que podamos encontrarnos en el aula, pues tenemos que trabajar para erradicar las desigualdades y para poder adecuar los contenidos a la diversidad antes mencionada, pues no sólo afecta a unos pocos sino a todo el grupo. Este punto, que bajo mi punto de vista, es clave también nos indica que debemos orientar nuestra práctica docente hacia una educación en valores que fomente el crecimiento personal de los alumnos, incitándoles a aceptar la diversidad como algo que forma parte de sus vidas, en vez de rechazarla de manera frontal como algo negativo.

Por último tenemos que tener en cuenta que de acuerdo con la metodología que llevemos a cabo en el aula, tendremos un proceso de enseñanza-aprendizaje condicionado por alguna de las diferentes teorías de aprendizaje que existen, algo que nos definirá muy bien como docentes dependiendo de la que escogamos. No obstante todos en nuestra aspiración de ser mejor docentes queremos fomentar metodologías de carácter constructivista en las que los alumnos participen activamente de su propio conocimiento, partiendo de sus experiencias previas, y a partir de estas dos bases construir y procesar los nuevos contenidos que va estudiando. Este tipo de ideas en las que el alumno toma casi total protagonismo en el proceso de su propio aprendizaje han tenido un gran impacto en nuestra educación desde los años noventa, cuando se dejó de lado el conductismo para ir enfocando de manera progresiva las metodologías hacia el constructivismo.

La **penúltima** de las competencias está en relación con tres asignaturas fundamentales del máster: *Diseño Curricular de Geografía e Historia*, *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Geografía e Historia*, y *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia*. A través de estas asignaturas aprendemos los mecanismos de trabajo del docente, y podemos llevar a la práctica las ideas fundamentales del currículo. Antes de entrar al aula el profesor debe plantearse, ¿qué es lo que quiero que aprendan mis alumnos? A raíz de esta pregunta y explorando los distintos enfoques curriculares, el docente adquirirá la base sobre la que podrá empezar a diseñar y planificar actividades. Para esto es necesario tener una estructura clara, esta estructura tiene que integrar objetivos, contenidos y explicar la metodología que se va a seguir, por otro lado la evaluación que se va a poner en práctica. La metodología que deberíamos usar, como ya hemos comentado anteriormente, es aquella en la que el alumno participa de manera activa, es decir, que les lleve a construir a ellos mismos sus propios aprendizajes siempre con la figura del profesor como guía. Del mismo modo el sistema de evaluación debería ser continuo y formativo, para que el profesor pueda corregir progresivamente los errores de los alumnos y encaminarles hacia un éxito final, así queda la evaluación integrada dentro del proceso de aprendizaje. Está demostrado que los resultados académicos obtenidos a través de pruebas objetivas están más relacionados con el aprendizaje superficial, mientras que las pruebas de carácter más abierto están asociadas a los aprendizajes significativos, a través de los que se alcanza la comprensión de la materia.

La **última** de las competencias tiene relación con la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia*, el proyecto llevado a cabo en esta asignatura se pone en práctica durante el *Practicum III*. A través de esta asignatura lo que se pretende es llevar a cabo ideas innovadoras que permitan mejorar la calidad de la educación, o al menos implantar de manera satisfactoria nuevos métodos que supongan cambios valiosos desde el punto de vista educativo. El docente tiene que saber ver las oportunidades que se le presentan en el aula para poder llevar a cabo la investigación-acción en el ámbito educativo. Este tipo de investigación se entiende como una parte integral de la enseñanza, y no se da como un fenómeno separado de la misma. Trabajamos con sujetos activos y llevamos a cabo la labor del docente y del investigador a la vez, mediante el análisis de información, la elaboración

de hipótesis y el informe final, que nos ayuda a saber interpretar los resultados de la innovación.

### 1.1.3. Análisis de las competencias propias de las Ciencias Sociales

En los últimos años las Ciencias Sociales han sido objeto de debate por su estatus científico, ¿son o no son ciencia? Y así mismo el campo de la didáctica de las mismas. Dentro de este campo encontramos tres posturas bien diferenciadas. La **primera** considera la didáctica de las Ciencias Sociales como una teoría práctica de carácter científico. La **segunda** sostiene que es una ciencia propia pero una ciencia aplicada, dentro de esta postura encontramos a autores como Isidoro González que considera que la didáctica de las Ciencias Sociales es un campo de conocimiento propio, basado y apoyado en las ciencias de la educación y una serie de ciencias referentes. Y por último, la **tercera** dice que es una más dentro del resto de las didácticas y todas se enmarcan dentro de la didáctica general, es lo que denominamos el paradigma simbiótico.

Muchas han sido las definiciones que han surgido de este debate, pero podríamos destacar las siguientes. Martín López define la didáctica de las Ciencias Sociales como una “*disciplina teórico-práctica que permite al docente encontrar estrategias y medios técnicos necesarios para facilitar el aprendizaje de los conceptos científicos que explican la actuación del ser humano como ser social y su relación con el medio natural tanto en el presente como en el pasado.*”<sup>3</sup> Por otro lado tenemos la definición de Cristóbal Trepot, “*La didáctica de las Ciencias Sociales es el conocimiento teórico y práctico sobre las maneras de disponer ordenadamente materiales de aprendizaje en Ciencias Sociales, con los que realizar actividades educativas que puedan ser evaluadas.*”<sup>4</sup> Esta definición es más educativa, pero puede servir para cualquiera de las demás didácticas específicas.

De lo que no cabe duda es que las Ciencias Sociales constituyen un elemento central en el currículo de la Educación Secundaria, y como destaca Pilar Benejam, tienen tres objetivos fundamentales:<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> Francisco Martín López (1988), “Investigación en innovación escolar. Didáctica de las Ciencias Sociales.”, *Investigación en la escuela*, nº4

<sup>4</sup> Cristóbal Trepot y Pilar Comes (1998), *El tiempo y el espacio en la Didáctica de las Ciencias Sociales*, Barcelona: Graó

<sup>5</sup> Pilar Benejam y Joan Pagés (Coord.) (1997), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*, Barcelona: Horsori-ICE Universidad de Barcelona

- Procurar a los alumnos la información necesaria del marco social en el que viven.
- Ayudar a los alumnos a analizar la información, para que logren la comprensión de su mundo.
- Presentar los contenidos de la materia de modo que los alumnos puedan traducir sus conocimientos en un comportamiento social adecuado.

De estos tres objetivos podemos deducir que la funcionalidad de las Ciencias Sociales se basa en la necesidad de ayudar a nuestros alumnos a que puedan vivir en sociedad. La consolidación de esta función es el reto al que nos enfrentamos como didactas de las Ciencias Sociales. Por ello vamos a tratar, de manera breve, la labor del profesor de Ciencias Sociales y las competencias que éste desarrolla en el aula. En primer lugar el docente tiene que tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, para poder trabajar con ellos y enlazarlos de alguna forma con la materia, estos conocimientos previos pueden ser experiencias personales, motivaciones, aprendizajes previos, etc. De este modo motivamos también la participación activa y crítica del alumnado.

Sin embargo el docente tiene que lograr que los alumnos sepan diferenciar entre el pasado y el presente, que entiendan que interpretamos el presente a través de las claves que nos da el pasado. En consecución con esto también ha de lograr que los conocimientos se doten de significado para poder llegar a construir una memoria social. Y por último tiene que ser capaz de que los alumnos tomen conciencia de que mediante sus acciones tienen posibilidad de actuar de manera activa en el presente que les rodea. Para que esto sea posible tenemos que destacar una serie de capacidades profesionales que debe adquirir el docente. Debe conocer las características propias de las ciencias referentes, y de acuerdo con esto, debe trasponer el conocimiento científico en educativo. Es lo que se llama trasposición didáctica, una teoría establecida por Yves Chevallard. Para ello debe ser capaz de desarrollar conocimientos sobre el área a través de fenómenos actuales, es decir contextualizar. Por supuesto, el profesor ha de dominar los materiales propios de las ciencias referentes tales como mapas o gráficas, para poder trabajar con sus alumnos una serie de simulaciones del trabajo científico.

Además de estas capacidades que ha de tener el docente no debemos olvidar que mediante el estudio de las Ciencias Sociales se adquieren una serie de competencias

transversales que tienen un carácter más personal. Estas serían la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las competencias para la vida y el bienestar.<sup>6</sup> Las competencias de conciencia emocional son las que nos llevan a ser conscientes de las emociones, y las que nos ayudan a captar el clima emocional de un contexto, como puede ser el aula. Las de regulación emocional nos ayudan a tratar nuestras propias emociones de manera adecuada. La competencia social es la que nos permite establecer buenas relaciones con nuestro entorno, y las competencias para la vida y el bienestar, son las que nos permiten superar los retos que se nos presentan a lo largo de la vida. Todas estas competencias se pueden aplicar dentro del centro educativo y el aula, para que nuestro día a día y el de nuestros alumnos tengan un mejor desarrollo y funcionamiento.

## 1.2. Experiencia en el centro educativo

La esencia de este máster es el periodo de prácticas que pasamos en los centros educativos, donde podemos poner en práctica los conocimientos teóricos adquiridos en las asignaturas. Hemos tenido tres periodos de prácticas, en mi caso en el IES El Portillo (Zaragoza), en el barrio de Las Delicias. Es fundamental conocer de primera mano lo que es estar en un aula, además con estos periodos de prácticas nos ponemos a prueba a nosotros mismos, viendo si hemos asimilado los conocimientos teóricos y si sabemos llevarlos a la práctica de tal forma que nuestra estancia en el aula resulte provechosa para todos, para los alumnos y para nosotros. No vamos a olvidar que, además, estar en el aula, ponernos en la piel de nuestros tutores, y ejercer la profesión durante un tiempo determinado nos aporta un grado de experiencia mayor que sale del plano teórico y nos obliga de algún modo a irnos adaptando a las circunstancias que van surgiendo día a día; esto hace que nuestro trabajo sea mucho más efectivo.

Por otro lado, aunque no menos importante, hemos podido hacer un ejercicio de observación en las primeras semanas cuando acompañábamos a nuestros tutores, esto nos ha permitido observar a los alumnos, conocerlos, y saber a qué nos íbamos a enfrentar. Podíamos ir elaborando estrategias para mantener un buen clima en el aula, para saber cuáles eran sus intereses y así motivarlos, o incluso para ver la diversidad que teníamos en clase y cómo íbamos a tratarla. Personalmente las semanas en las que

---

<sup>6</sup> Rafael Bisquerra y Nuria Pérez (2007), “Las competencias emocionales”, *Educación XXI: revista de la facultad de educación*, nº10

estuve observando me sirvieron de mucho para poner en práctica mi unidad didáctica después.

Durante el *Practicum I* nos dedicamos, fundamentalmente, a conocer el centro de prácticas. Cómo era su funcionamiento, quién formaba el equipo directivo, quién pertenecía a cada departamento, para esto tuvimos una serie de reuniones con el equipo directivo, con el orientador, con la profesora de pedagogía terapéutica, etc. Por las características del centro estas últimas, junto con la de la profesora coordinadora del programa de Inmersión Lingüística fueron de gran ayuda. Además tuvimos la oportunidad de asistir a algunas clases, reuniones o tutorías con padres. No obstante, nuestra labor principal durante este primer periodo era analizar en profundidad toda la documentación del centro, así que dedicamos la mayor parte del tiempo a la consulta y el análisis de los documentos más importantes, tales como el Proyecto Educativo de Centro (PEC), el Reglamento de Régimen Interior (RRI), la Programación General Anual (PGA), los Proyectos curriculares de ESO y Bachillerato (PCC), etc. Por supuesto no tuvimos ninguna dificultad para acceder a ellos puesto que el Coordinador de Formación del Centro nos los facilitó desde el primer día. Bajo mi punto de vista es muy interesante ver la base legal y documental sobre la que se asienta el funcionamiento de un centro educativo, aunque el profesorado no tiene tan en cuenta estos documentos como las programaciones didácticas de cada departamento, que, en el fondo, son las que actúan de manera directa dentro del aula.

Otro de nuestros cometidos durante este periodo fue conocer el contexto del centro, tal y como habíamos estudiado en la asignatura *Contexto de la actividad docente*. El centro como ya he señalado antes está situado en el barrio de Las Delicias, uno de los barrios más poblados de la ciudad y con mayor tasa de inmigración. Este último dato se refleja de manera evidente en el centro, pues el porcentaje de alumnos extranjeros en los primeros cursos de la ESO roza el 50%. Esto se traduce en una importante diversidad que hace que la actividad docente tenga que ser adaptada a las circunstancias para que todos los alumnos logren alcanzar su mayor potencial y el éxito al final del curso. Para ello hay una serie de programas que ayudan a que todo esto se normalice, son programas como el de Inmersión Lingüística, el Aula de Español, el Programa del Alumno-Ayudante o las clases que el CAREI organiza por las tardes para dar refuerzo de español a los alumnos. A pesar de ser un centro de tamaño medio, llegan alumnos de nuevo ingreso casi todas las semanas algunos con un desfase curricular bastante

significativo, por lo que también las profesoras de compensatoria y pedagogía terapéutica realizan una labor importantísima para la efectiva integración de estos chicos. También se ve muy reflejado el nivel económico de las familias, la mayoría de un perfil bajo-medio, por lo que muchos alumnos no pueden traer a diario material escolar y libros de texto, esto se soluciona haciendo un buen uso de las nuevas tecnologías y reciclando libros de otros años para que a nadie le falte nada. Aun así estas características, al contrario de lo que piensa mucha gente, no hacen que el centro sea conflictivo. Es un centro en el que se trabaja mucho con la interculturalidad, las aulas están muy bien estructuradas y no hay conflictos internos entre los alumnos. Por supuesto esto no sería posible sin los docentes que allí trabajan, es un claustro muy implicado en su tarea, que hace todo lo posible para mejorar día a día.

Durante el *Practicum II* la experiencia fue totalmente diferente, pudimos llevar a cabo la tarea de diseñar y poner en práctica una unidad didáctica, en mi caso dirigida a alumnos de 1º de ESO, es decir, 12-13 años. La unidad que me tocó fue “El Antiguo Egipto”, un tema bastante complicado para simplificarlo hasta este nivel curricular, pero creo que logramos un buen resultado, siempre con la ayuda de mi tutora que estuvo ahí para todo lo que necesité. Ese momento en el que te pones al frente de una clase por primera vez, es el momento en el que te das cuenta de todo lo que has ido aprendiendo y de todos los conocimientos que has ido aplicando en el diseño de tu unidad aunque tú no supieras que lo estabas haciendo. También tienes que aplicar los conocimientos adquiridos de psicología y de procesos de enseñanza-aprendizaje, porque cada alumno es diferente y tiene un proceso de aprendizaje distinto al resto de sus compañeros. En relación con esto podemos decir que estaban acostumbrados a una metodología de carácter tradicional, y aunque no la cambié del todo, sí que me pareció buena idea introducir algunas actividades de carácter más participativo sobre todo para captar su atención y también motivarles más de cara a la asignatura. Intenté que se alejaran de la simple memorización de contenidos y que iniciaran un proceso de aprendizaje significativo, aunque creo que para que logren alcanzarlo se necesita más de una unidad didáctica. Aun así agradecieron estas pequeñas modificaciones, dentro de las cuales también jugaron un papel importante las TIC, pues utilicé presentaciones en PowerPoint para las explicaciones y varios vídeos que ayudaban a reforzar lo que veíamos cada día en clase.

Durante este periodo de prácticas en el que estábamos en contacto con los alumnos todos los días en el aula también surgieron conflictos, entre ellos mismos la mayoría de las veces. En estas ocasiones tuve que poner en práctica los conocimientos adquiridos en la asignatura de *Prevención y resolución de conflictos*, los cuales fueron, sin duda alguna, de gran ayuda, pues en uno de los grupos era muy frecuente que los alumnos discutieran durante el transcurso de la clase. En estas situaciones no tuve más remedio que actuar de mediadora utilizando el diálogo y escuchando las versiones de los alumnos implicados para poder llegar a una solución satisfactoria para todos.

Por último vamos a hablar de la experiencia durante el *Practicum III*. Durante este periodo tuvimos que poner en práctica el proyecto de innovación elaborado en la asignatura *Evaluación, innovación e investigación educativa en Geografía, Historia e Historia del Arte*. En este proyecto teníamos que analizar en profundidad un concepto, desde una visión más abstracta, así que fuimos analizando uno a uno algunos de los rasgos que definían el concepto. A raíz de estos rasgos los alumnos tenían que crear su propia definición del concepto, mediante el análisis de una serie de fuentes tanto primarias como secundarias correspondientes a cada rasgo. En el caso de las Ciencias Sociales cada vez son más las posturas que consideran que este tipo de metodologías llevan a una comprensión más profunda de materias como la Historia. De este modo a través de los conceptos los alumnos adquieren una visión más completa de los procesos históricos que vamos estudiando. Además también los alejamos de la mera memorización de fechas y nombres que aparecen en los libros de texto, porque la realidad de nuestra educación sigue siendo esa, una metodología totalmente arcaica. Como señalan algunos autores,

“[...] la mayoría de los profesores y estudiantes se aproximan al contenido, no como un modo de pensar, no como un sistema para pensar, o incluso un sistema de pensamiento, sino como una secuencia de cosas para ser rutinariamente “cubiertas” y memorizadas.”<sup>7</sup>

Sin embargo, la costumbre de enseñar Historia de esta manera hace que muchas veces las metodologías más innovadoras se enfrentan a una serie de problemas que dificultan su puesta en práctica, como por ejemplo que los alumnos no entienden muchas veces este tipo de trabajo y les cuesta mucho llegar a comprender los conceptos en su totalidad. Como indica Mario Carretero,

---

<sup>7</sup> Richard Paul y Linda Elder (1995), “El contenido es pensar, pensar es el contenido”, *Journal of Development Education*, 19(2), pp. 34-35

“[...] las dificultades en la elaboración y en la comprensión de conceptos parecen iniciarse, con frecuencia, en el desconocimiento de las realidades a las que se refieren y suelen derivar en la dificultad adicional de poner en relación dos conceptos o más, cuando uno de ellos incluye al otro [...]”<sup>8</sup>

Efectivamente me encontré con muchos problemas a la hora de llevar a cabo el proyecto pues los alumnos no se mostraron del todo receptivos a este tipo de metodología. Además para ellos resultaba muy difícil sacar conclusiones de las fuentes y luego contestar a las preguntas guía. No obstante, a pesar de la dificultad de la propia tarea y que eran muy pequeños para pensar de esta manera, el resultado que logré no fue tan malo.

Para concluir este apartado he de decir que los períodos que hemos pasado en el instituto han sido los mejores de todo el máster, porque sinceramente, es donde más hemos aprendido, donde hemos podido poner en práctica todo lo aprendido y donde hemos experimentado de manera real lo que es la profesión docente. Respecto al centro en el que yo estuve no puedo decir nada malo, es un centro muy bueno, con excelentes profesionales que nos trataron muy bien y que nos integraron en la vida diaria sin problemas. También por sus características es un centro en el que puedes aprender mucho no solo a nivel profesional sino también personal. Ha sido un verdadero placer formar parte de esa comunidad educativa aunque haya sido un tiempo muy corto.

---

<sup>8</sup> Mario Carretero (2011), “La dificultad para comprender los conceptos históricos”, *Comprensión y aprendizaje de la historia*. En L.F. Rodríguez & N. García (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica* (pp. 69-104). Cuauhtémoc, México D.F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.

## 2. Justificación de la selección de proyectos

En esta parte del trabajo voy a analizar dos proyectos que he realizado a lo largo de este curso. Con esto no quiero decir que los demás trabajos realizados no sean importantes pues cada uno nos ha aportado cosas diferentes y todos han sido interesantes para nuestra formación como docentes. Pero estos dos destacan de manera notable sobre el resto, en primer lugar la unidad didáctica impartida durante el *Practicum II*, en segundo lugar el proyecto de innovación docente puesto en práctica durante el *Practicum III*.

Los considero importantes porque están relacionados, de manera directa, con su puesta en práctica dentro del aula. Hemos trabajado con conocimientos teóricos, pero además hemos podido observar los resultados de dos trabajos diseñados por nosotros mismos, y ver su viabilidad a la hora de ponerlos en práctica con los alumnos. Por otro lado estos trabajos están directamente relacionados con nuestra especialidad, la Historia. Otro de los motivos que me ha llevado a seleccionarlos es que reflejan tanto los contenidos teóricos del primer cuatrimestre, como las actividades y métodos estudiados más en profundidad durante el segundo cuatrimestre, que son los que el docente lleva a cabo en su día a día, es decir la práctica docente.

Los trabajos reflejan además los diferentes campos en los que se mueve el docente durante su trabajo diario. La unidad didáctica refleja la organización del profesor, pues en ella están los objetivos que quiere alcanzar, los contenidos secuenciados que va a impartir diariamente, y la metodología y evaluación que va a llevar a cabo. En este caso, como ya he señalado en el apartado anterior de este trabajo, la unidad didáctica es “El Antiguo Egipto” en 1º de ESO, pues era la unidad que tocaba impartir cuando yo llegué al centro. Además al finalizar la puesta en práctica de la unidad el docente puede comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos o si la metodología elegida es la adecuada para los grupos en los que ha impartido la unidad.

Por otro lado el trabajo de innovación refleja un campo diferente dentro de la práctica docente, el campo de la investigación educativa. En este caso el trabajo refleja una serie de nuevas prácticas educativas y metodologías de carácter más innovador. Si observamos los dos trabajos en un análisis comparativo podemos ver dos formas muy diferentes de encarar una sesión dentro del aula, algo que creo que es importante para nuestra formación como docentes. No obstante los trabajos están totalmente vinculados

pues el concepto sobre el que se estructura el proyecto de innovación está incluido dentro de la unidad didáctica. Era necesario trabajar un concepto ya visto por los alumnos para que les resultara más fácil la tarea de analizarlo, después de pensar cuál era el que mejor englobaba la esencia de la unidad, decidí elaborar el trabajo en torno al concepto de “faraón”.

Por estos motivos he decidido incluir estos dos trabajos en este trabajo fin de máster, porque creo que son fiel reflejo de lo que hemos aprendido a lo largo de este curso lectivo y que de alguna manera reflejan nuestro perfil como futuros docentes, pues han sido diseñados por nosotros y puestos en práctica con nuestros alumnos de prácticas.

### 3. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre los proyectos seleccionados

Una vez aclarada la justificación de la selección de los proyectos vamos a pasar a analizar individualmente cada uno de ellos de manera que quede claro cómo han sido estructurados y a qué objetivos respondían con su realización. También veremos las relaciones existentes entre ellos.

#### 3.1. Unidad didáctica: “El Antiguo Egipto”

Ya he mencionado anteriormente por qué me parecía fundamental este trabajo dentro del máster, pero una vez más insisto en que la elaboración de la unidad didáctica es lo que nos ha permitido comprobar en primera persona como es el trabajo docente diario, pues a través de ella hemos diseñado las sesiones que íbamos a impartir a nuestros alumnos de prácticas. En este caso podemos señalar que a pesar de incorporar elementos innovadores y hacer que el alumno participe de una manera más activa, no ha supuesto una ruptura total con la trayectoria seguida por las anteriores unidades didácticas enmarcadas dentro de la programación del curso. No podía pasar por alto el hecho de que sólo iba a tener siete sesiones con ellos por lo que no me pareció del todo conveniente cambiar por completo sus esquemas, así que seguí en líneas generales la trayectoria de mi tutora en el centro, pero introduciendo algún que otro elemento más innovador como juegos o actividades de comprensión lectora. Estas pequeñas modificaciones han supuesto tener que afrontar alguna dificultad inicial a la hora de llevar a cabo la unidad didáctica, pues sobre todo con uno de los dos grupos, resultó difícil que el resultado fuera el que se buscaba.

Las diferencias entre los dos grupos en los que se impartió esta unidad también han sido notables desde el principio. Uno de los grupos era más numeroso y en él había alumnos de todo tipo, algunos alumnos brillantes, otros con un rendimiento más bajo e incluso un par de alumnos ACNEES. En este último caso tuve que adaptar los contenidos a un nivel más bajo porque tenían un desfase curricular importante, no obstante a pesar de tener materiales especiales para ellos también realizaban las mismas actividades que sus compañeros. Este grupo respondió muy bien desde el primer momento a las actividades más innovadoras e incluso mostraron más motivación después. En cambio, el segundo grupo, era menos numeroso pero el rendimiento académico era mucho más bajo y su comportamiento mucho más rebelde. Cumplían con

todos los requisitos que tendría un grupo PAB, así que podemos decir que era una simulación de un grupo con estas características. En este caso algunas de las actividades más innovadoras no pude ponerlas en práctica y la motivación que encontré en ellos hacia la materia era mucho menor que en el otro grupo. Sin embargo, he de decir que pude llevar a cabo la unidad didáctica al completo en los dos grupos. De hecho los resultados de la evaluación que llevé a cabo fueron muy satisfactorios en las dos clases. En este punto me di cuenta de que hay que tener en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de cada alumno, y que si queremos que aprendan de manera significativa los contenidos tenemos que ir adaptando nuestras acciones como docentes a sus ritmos.

Ahora me gustaría centrarme más en la propia elaboración de la unidad didáctica, como ya he citado antes respondía al título de “El Antiguo Egipto” y fue diseñada para dos grupos de 1º de ESO. El marco legal que se tomó como referencia para su elaboración fue la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación*, y para la elaboración de los objetivos, contenidos y los criterios de evaluación se tuvo en cuenta 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 Aragón.

Con estas referencias legales, el siguiente paso fue plantear los objetivos que quería que los alumnos alcanzasen. Para los objetivos de etapa y de materia tenemos que seguir lo que la normativa dispone en lo correspondiente a las Ciencias Sociales de 1º de ESO, sin embargo a partir de estas pautas pude redactar mucho mejor los objetivos propios de la unidad didáctica. En este caso, al tratarse del primer curso de la educación secundaria obligatoria los objetivos iban encaminados hacia el conocimiento, en un nivel curricular adecuado, de la civilización egipcia. Los alumnos debían tratar con temas como sociedad, cultura, arte, religión, etc. y algunos de los objetivos requerían que los alumnos lograsen entender pues la composición de la sociedad egipcia o las principales características del arte egipcio. Por supuesto estos objetivos los logran alcanzar a través de los conocimientos que el profesor explica en el aula, siguiendo el guion propuesto por el libro de texto o alguna presentación de PowerPoint. Estos contenidos se trabajan mediante actividades que quedan recogidas dentro de la unidad didáctica, actividades que les ayudan a asentar los conocimientos que van adquiriendo a lo largo del transcurso de las sesiones. Por lo tanto en esta unidad didáctica se recoge un método expositivo reforzado con actividades de participación activa, como pueden ser lluvias de

ideas o juegos de carácter didáctico. También este método se ve reforzado con materiales de apoyo, como pueden ser vídeos, documentales, imágenes e incluso algún texto.

El siguiente paso es la planificación de las actividades sesión por sesión. En este punto es importante estructurar de manera ordenada los contenidos que se van a impartir, sobre todo para que la explicación tenga un orden y los alumnos puedan seguirla fácilmente, también les ayuda a adquirir una rutina de trabajo.

Otro de los apartados que adquieren mayor relevancia dentro de la unidad didáctica son los criterios de evaluación y los instrumentos de la misma. A la hora de plantear la evaluación tenemos que crear una relación directa entre ésta y los contenidos y objetivos. Por lo tanto los criterios de evaluación tienen que estar relacionados con los objetivos, pues evalúan si los alumnos los han logrado alcanzar o no. Y los instrumentos de evaluación son los que nos ayudan a llevar una evaluación continua que nos vaya mostrando el progreso de cada alumno.

La relación que mantiene la unidad didáctica con las competencias que debemos adquirir durante este máster es total, pues la elaboración y el diseño de la misma nos permiten poner en práctica todas las competencias que hemos señalado en el primer apartado de este trabajo. No obstante hay una de ellas que sobresale por encima del resto y con la que este trabajo está completamente identificado, y es la siguiente: Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia. Pues refleja a la perfección lo que es la propia elaboración de una unidad didáctica.

A modo de resumen podemos afirmar que la elaboración de unidades didácticas permite al futuro docente tomar contacto directo con la realidad educativa a la que se enfrentará en un futuro, pues le obliga a seleccionar materiales y recursos didácticos del nivel curricular del curso con el que esté trabajando. Pues la elaboración de unidades didácticas hace que el profesor seleccione contenidos y los acomode a la realidad de sus alumnos en base a sus conocimientos previos. Además supone un medio de aprendizaje, que lleva a la creación de entornos de aprendizaje configurados a partir de estrategias didácticas que tienen en cuenta los ritmos de aprendizaje del alumnado o la atención a la diversidad. En última instancia la unidad propone actividades que fomentan tanto el

aprendizaje individual como el grupal, lo que hace que los alumnos interactúen con sus compañeros de manera que se cree un buen clima de aula.

Tras este análisis me reafirmo en que este trabajo recoge de manera exhaustiva todo el trabajo realizado a lo largo de este curso lectivo, tanto a nivel teórico como práctico. Recogiendo de manera latente los contenidos vistos en el primer cuatrimestre y de manera mucho más explícita lo estudiado durante el segundo cuatrimestre del máster.

### 3.2. Proyecto de Innovación Docente

El segundo de los proyectos seleccionados es el trabajo que se llevó a cabo en la asignatura *Evaluación, innovación e investigación educativa*. Este trabajo tiene el objetivo de aumentar el interés de los alumnos por la Historia en este caso, mediante el fomento de su participación, y además se busca que alcancen un aprendizaje de carácter significativo y profundo. El trabajo consiste fundamentalmente en la puesta en marcha de un proceso de investigación-acción, es decir la observación de una situación en la que se interviene para mejorar lo que en ella ocurre. Para esto el trabajo consiste en el análisis en profundidad de un concepto, este análisis se lleva a cabo a través de una serie de fuentes que pueden ser tanto primarias como secundarias. El profesor acompañará estas fuentes con una serie de preguntas que los alumnos tendrán que responder, tras un proceso de análisis de las fuentes, de manera que en sus cabezas se vaya configurando un mapa mental del concepto. En este caso el proyecto se llevó a cabo con los alumnos de los dos grupos en los que se había implementado la unidad didáctica, es decir alumnos del primer curso de la ESO, pues el concepto se insertaba dentro de la mencionada unidad, siendo elegido el concepto de “faraón”.

Las razones que nos llevan a poner en práctica un proyecto de estas características son varias. En primer lugar cabe señalar que en una materia como la nuestra, la Historia, vemos que hay infinidad de conceptos que tienen un significado muy complejo, y que precisamente por no profundizar en ellos muchas veces los alumnos no logran entender lo que están estudiando en su totalidad. En segundo lugar este tipo de experiencias nos ayudan a ver los problemas que tienen los alumnos a la hora de trabajar de esta manera con este tipo de metodologías. Pues un buen número de investigadores sostienen que los alumnos no logran alcanzar la comprensión de los conceptos hasta que no llegan a una edad un poco más madura como los dieciséis años.

“[...] En el caso concreto de la Historia, las investigaciones llevadas a cabo, entre otros, por Peel (1971) y Hallam (1979) llegaban a la conclusión de que existía una gran dificultad de los alumnos para razonar sobre contenidos sociales. Se mantenía también que el pensamiento concreto no se alcanzaba hasta los doce años, aproximadamente, y el formal, hasta los dieciséis, si bien no de una manera generalizada.”<sup>9</sup>

Si tenemos en cuenta esto, vemos que los alumnos a los que hemos dirigido están en el primer curso de la ESO por lo que ya de entrada eso nos supone una dificultad mayor que la pueden tener compañeros que lleven a cabo esta experiencia con alumnos de cursos superiores, pues a nuestros alumnos les va a resultar muy difícil esta actividad.

En mi opinión creo que es importante realizar este tipo de actividades con los alumnos desde pequeños pues de este modo pueden adquirir un desarrollo conceptual bueno que les servirá como base para un buen aprendizaje y para sus estudios posteriores. Pero para que esto sea efectivo no podemos olvidar que deben ser prácticas continuas, es decir, no pueden ser proyectos aislados que supongan un paréntesis en el curso o en la totalidad de su vida académica. Este tipo de trabajos deberían incluirse dentro del currículo con total normalidad, dejando de lado las metodologías más arcaicas basadas en la memorización que normalmente se utilizan en algunas áreas, como por ejemplo las Ciencias Sociales. Como docentes, preferimos que los alumnos comprendan los conceptos en vez de que los memoricen y repitan tal cual en el examen.

Vamos a pasar a hablar de la puesta en práctica del trabajo, como ya hemos comentado trabajamos con los conocimientos previos que habíamos visto durante la puesta en práctica de la unidad didáctica. Con estos conocimientos los alumnos tienen que analizar los distintos rasgos que definen el concepto “faraón” en este caso fueron seleccionados cuatro: sociedad, política, religión y arte. Cada rasgo tenía asignadas una serie de fuentes, y cada fuente unas preguntas guía que el profesor ha de ir formulando. A través de estas preguntas guía ellos tienen que sacar sus propias conclusiones, e ir relacionando los rasgos uno con otro hasta que en su mente se logre un mapa mental del concepto, una definición propia en la que han asentado los conocimientos previos y los nuevos. Así pues se intenta huir de las definiciones clásicas para tratar de llegar a una más completa que de verdad profundice en el concepto. Por supuesto tanto el análisis de

---

<sup>9</sup> Mario Carretero y Margarita Limón (1993), “El estudio de la progresión de las capacidades de comprensión”, en “Aportaciones de la psicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales”, *Infancia y Aprendizaje*.

los rasgos como las fuentes históricas utilizadas fueron adecuadas al nivel curricular de los alumnos para hacer más asequible la actividad.

Una vez hecho el trabajo en el aula, se recogen todas las respuestas de los alumnos con el fin de valorar los resultados obtenidos. Se estudiaron las respuestas de las preguntas guía, relacionadas con cada una de las hipótesis iniciales que luego nos ayudarían a ver en qué medida habían comprendido los rasgos los alumnos. Estás hipótesis son las siguientes:

- ¿Llegan a entender la organización social de Egipto? ¿Comprenden la función de cada grupo social?
- ¿Alcanzar a comprender la magnitud del poder del faraón? ¿Y su forma de administrarlo?
- ¿Entienden la sacralización del faraón? ¿Hasta qué punto comprenden su asimilación con un dios?
- ¿Comprenden la importancia de las representaciones artísticas? ¿Ven su relación con el poder político del faraón?

Tras analizar sus respuestas nos damos cuenta de que es muy difícil y sería muy arriesgado hablar de resultados generales pues encontramos muchas variaciones. Incluso si centramos nuestra atención en un alumno vemos que ha podido comprender uno de los rasgos en mayor grado que el resto, u otro alumno que los ha comprendido todos por igual. Sí que podemos decir que algunos de los rasgos, a nivel general, han sido mejor comprendidos por el conjunto de los alumnos, como el rasgo de religión y el de arte, por el contrario los rasgos de sociedad y política, quizás por la complejidad del sistema organizativo egipcio y por el grado de abstracción que necesitan para llegar a entenderlo del todo.

En este caso no podemos decir que observando los resultados ningún alumno haya comprendido el rasgo en su totalidad, es más si analizamos detenidamente las preguntas de la evaluación final podemos comprobar que el grado de comprensión es muy bajo. Lo que no significa que con este tipo de metodologías no se pueda aprender, pues hemos visto resultados aunque no hayan sido del todo exitosos. Esto nos lleva de vuelta al problema que señalábamos al principio, este tipo de proyectos implican un proceso de reflexión para el que, en la mayoría de las ocasiones, los alumnos no están preparados, puede ser por su temprana edad, o por la costumbre de trabajar con otro tipo de metodologías. Por eso creo que deberíamos introducir este tipo de métodos en la

educación primaria, para que al llegar a la secundaria los alumnos tengan una costumbre de razonamiento y reflexión acerca de los contenidos que van viendo. Por supuesto sería un cambio progresivo pues el sistema educativo no puede remodelarse radicalmente porque no está preparado.

Del mismo modo que la unidad didáctica este trabajo responde a una de las competencias que debemos adquirir en el máster: Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro. Por eso es fundamental este trabajo dentro del máster, porque nos ayuda a innovar, a explorar nuevas prácticas educativas que mejorarán nuestra experiencia como docentes el día de mañana, y ayudarán a nuestros alumnos a adquirir aprendizajes significativos y un pensamiento crítico.

### 3.3. Análisis de las relaciones existentes entre el Proyecto de Innovación y la unidad didáctica

Vamos a analizar las relaciones existentes entre ambos trabajos pues tienen muchos puntos en común. El primero de estos puntos es que los dos trabajos han sido puestos en práctica en el centro educativo, lo que nos ha permitido ver cómo funcionaban, si estaban bien diseñados, si eran adecuados para los grupos a los que iban dirigidos, y sobre todo los que nos han dado la oportunidad de experimentar de primera mano la práctica docente al frente de un aula. Por esto mismo también han sido puestos en práctica dentro de un mismo contexto, pues tanto la unidad didáctica como el Proyecto de Innovación han sido dirigidos a dos grupos de 1º de ESO del IES “El Portillo”. Los dos trabajos han sido adaptados a este nivel curricular para adecuarlos al alumnado, y además han sido reforzados con materiales complementarios.

Por otro lado encontramos otro punto en común, aunque en este caso también diferencias, respecto a la metodología utilizada. Ya hemos visto que el Proyecto de Innovación utilizaba una metodología totalmente innovadora basada en el aprendizaje conceptual, sin embargo esto no podría haberse llevado a cabo sin haber impartido antes la unidad didáctica, que aunque tuviera una metodología por decirlo de alguna manera más “clásica” ayudó a asentar los conocimientos previos que se utilizaron en el proyecto. En dónde se encuentran de nuevo puntos en común dentro de estos trabajos es en el fomento de la participación del alumnado, en convertir al propio alumno en el

centro del aprendizaje de tal forma que esto aumente la motivación y el interés por la asignatura.

Otro de los puntos comunes que encontramos es que en ambos trabajos han sido incluidas las TIC. Hoy día los alumnos están constantemente bombardeados con información que viene a través de Internet y a la que tienen fácil acceso, por lo tanto necesitamos hacer un mayor esfuerzo para que se interesen por nuestras materias. Así en ambos proyectos se han incluido presentaciones de PowerPoint en las que se recogían imágenes que ilustraban las explicaciones en el caso de la unidad didáctica, y en el caso del proyecto eran las fuentes que había que analizar. También se han utilizado una gran cantidad de vídeos, en el caso de la unidad didáctica al menos uno por sesión pues les ayuda a asentar lo visto anteriormente de manera teórica, y en el caso del Proyecto de innovación se utilizó el tráiler de una película que por la forma en la que estaba realizado buscaba el impacto de las imágenes en los alumnos. De este modo acercamos su día a día rodeados de tecnología al aula, logramos que muestren más interés y las TIC se pueden convertir en un buen aliado para la labor docente.

Otra de las conexiones que hay que resaltar es que, sin duda, el Proyecto de Innovación se puede incluir dentro de la unidad didáctica como una prolongación de la misma. Los contenidos de ambos trabajos están relacionados entre sí, y los trabajados con el concepto de faraón son contenidos ampliamente tratados en la unidad didáctica como se puede comprobar en los Anexos de este trabajo. De manera general podemos decir que el Proyecto de Innovación busca consolidar los aprendizajes adquiridos por los alumnos a lo largo de la unidad didáctica. Del mismo modo esto permite a los alumnos comprobar con cuál de las dos metodologías se sienten más a gusto trabajando, y con cuál aprenden más, aunque en este caso en una edad tan temprana no creo que sepan apreciar estos matices. También considero que es importante el orden en el que se llevaron a la práctica los trabajos, impartir primero la unidad didáctica facilitó enormemente la tarea de llevar a la práctica el Proyecto de Innovación, por los conocimientos previos que ya habían adquirido los alumnos.

En definitiva, los dos proyectos están relacionados entre sí y han sido clave para que nuestras prácticas en el centro docente se desarrollasen de manera satisfactoria. Nos han permitido ambos experimentar la práctica docente al frente de un aula, también hemos tenido que ir modificándolos si se nos presentaban dificultades, así que han sido clave

para darnos cuenta del contexto y las circunstancias en las que nos encontrábamos. También han sido la llave que nos ha permitido poner en práctica todos los conocimientos teóricos vistos durante este curso lectivo.

## 4. Conclusiones y propuestas de futuro

Para concluir este trabajo fin de máster, voy a proceder a extraer una serie de conclusiones sobre lo que ha supuesto la realización de este máster, a nivel formativo y de cara a nuestro futuro profesional. También reflejaré una serie de compromisos y retos a los que deberíamos hacer frente, en un futuro, como profesores de educación secundaria.

### 4.1. Conclusiones

El presente trabajo tiene como objetivo haber recopilado los conocimientos más relevantes que hemos adquirido durante este curso académico en el que hemos cursado el máster. Por lo tanto se han recopilado los aspectos más significativos en la formación del profesorado y el desarrollo de la práctica docente. El objetivo principal del máster es formar docentes cualificados para poder afrontar una carrera dentro del sistema educativo, es por eso por lo que se mejoró el sistema anterior convirtiendo el CAP en un máster universitario. No obstante sabemos que actualmente la educación, en especial en el ámbito público, no está pasando por su mejor momento, aun así está en nuestras manos cambiar en cierta medida el panorama educativo actual. Aportar por mínima que sea una mejora, o encaminar nuestra práctica hacia la educación en valores, dejando de lado el academicismo que muchas veces nos ciega, de manera que enriquezcamos la formación de los estudiantes. Por esto mismo se hace especial hincapié en el futuro docente domine áreas como la psicología y la pedagogía, fundamentales para establecer una buena relación con los alumnos.

Por otra parte el máster nos ofrece la oportunidad de realizar prácticas en un centro educativo, algo que también supone una mejora con respecto al sistema anterior de capacitación del profesorado. Es durante estas prácticas cuando hemos dado sentido a todo lo estudiado anteriormente, y donde hemos podido sentir la profesión a la que nos encaminamos. Así pues cada periodo que hemos pasado en el instituto nos ha enseñado cosas distintas, en el primer periodo exploramos el contexto del centro y el marco legal en el que se incluye la práctica docente, así como el funcionamiento interno del centro y los diferentes órganos que lo componen. Por otro lado, los otros dos períodos nos permiten entrar en acción, primero mientras la observación de la práctica docente y luego poniendo en práctica los conocimientos teóricos que hemos adquirido, sin duda

alguna lo más valioso de este curso lectivo. Pues es realmente con el trabajo de campo cuando aprendes lo que es ser profesor de secundaria.

Es también durante este periodo cuando nos enfrentamos a la realidad del panorama educativo, y comprobamos que la diversidad en las aulas es un hecho, y la realidad cada vez es más compleja. Por este motivo, como docentes, debemos dar respuesta a las necesidades que nos presenta la educación, buscando las estrategias y recursos que mejor casen con las circunstancias que se nos presentan. De este modo cada centro, cada aula, es un mundo distinto en el que deberemos adaptar nuestra práctica buscando la mejor solución posible y satisfactoria para todos. A pesar de esto, sería idóneo que como docentes siempre apostáramos por metodologías constructivistas que fomenten el aprendizaje significativo en nuestros alumnos, que los conviertan en protagonistas de su proceso de aprendizaje a lo largo de la educación secundaria de manera que logren al final de la etapa haber comprendido los contenidos de manera profunda. Para esto debemos dejar atrás los miedos y salir de la zona de confort que hemos establecido alrededor de las metodologías tradicionales basadas en el aprendizaje memorístico y las pruebas objetivas, esto puede resultar fácil de llevar a la práctica pero no favorece en nada a los alumnos. Además con este cambio en la metodología quizás logremos incrementar el interés y la motivación, factores que a la larga pueden reducir la tasa de fracaso escolar que actualmente tenemos.

Es con el ánimo de lograr este objetivo de motivar a nuestros alumnos que debemos plantearnos qué tipo de profesor queremos ser, un buen docente que ayuda a sus alumnos en el trayecto de su vida académica y que también les guía en su proceso de crecimiento y maduración personal. Tenemos que llegar a ser modelos de identificación para ellos, aunque ni nosotros ni ellos mismos en ese momento seamos conscientes de este hecho. En consecuencia con esto también debemos ser conscientes de que muchas veces enseñamos a nuestros alumnos comportamientos y les transmitimos cosas que no queremos, esto puede llevarnos en el sentido contrario al que nosotros pensábamos que nos dirigíamos. Por eso es importante saber manejar nuestra inteligencia emocional de modo que siempre sepamos cómo debemos actuar, comportarnos y también tengamos un saber estar que nos permita lidiar con las circunstancias.

En definitiva podemos decir que este máster resulta capital para nuestra formación como profesores, pues nos acerca a las distintas disciplinas y conocimientos que

debemos adquirir para llevar a cabo una buena práctica docente en nuestro futuro laboral. Además nos brinda la oportunidad de poner en práctica en el centro educativo una serie de proyectos diseñados por nosotros mismos, lo que hace que nuestra confianza como docentes aumente, y nos demos cuenta de lo que puede funcionar o no dentro de un aula.

En estas conclusiones se refleja lo que para mí ha significado este curso académico, así como lo que nos ha aportado en cuanto a conocimientos teóricos, prácticos y las competencias que hemos ido trabajando y adquiriendo. Para mí ha sido un aprendizaje satisfactorio que nos ha dado mucho material para poder ser el día de mañana buenos profesores de Ciencias Sociales.

#### 4.2. Propuestas de futuro

Como docentes también tenemos que tener presente las mejoras que nosotros queremos para el sistema educativo, y es en este punto del trabajo en el que deben quedar reflejadas.

En primer lugar me gustaría destacar la importancia de la formación continua del profesorado. La sociedad cambia, el contexto educativo cambia, y nosotros como docentes debemos adaptarnos a las nuevas circunstancias. Dentro de esta formación continua se incluye el hecho de explorar nuevos recursos y de investigar acerca de nuevas metodologías que resultan satisfactorias en otros países, si esto es así ¿por qué no intentar trabajar con ellas aquí? De nuevo, y como ya he comentado a lo largo de este trabajo, no se trata de un cambio radical sino un cambio progresivo que dé paso a la innovación siempre dentro de lo que la normativa estipula que tenemos que hacer. Por este motivo no debemos dejar de asistir a cursos, ponencias, y otro tipo de herramientas que nos permitan continuar con nuestra formación como docentes.

En línea con esto, no debemos olvidar que hoy en día el tema de las TIC dentro de los centros educativos es ya una realidad. Por lo tanto considero necesario formar un profesorado con capacidad más que suficiente para saber aprovechar todo el potencial educativo que estos nuevos recursos nos ofrecen. Pues si un profesor no sabe cómo utilizar una pizarra digital su metodología no va a variar y va a desaprovechar una buena oportunidad para reciclarse y darle un giro radical a su forma de enseñar. No con esto quiero decir que las nuevas tecnologías tengan que dominar el aula, pues tampoco

conviene abusar del uso de las mismas, pero si les damos un uso racional lograremos resultados satisfactorios para todos.

Por otro lado debemos mencionar también uno de los grandes retos que hoy en día afrontan los docentes, el bilingüismo. De un tiempo a esta parte hemos visto como el sistema en su afán por mejorar la educación ha decidido implementar sistemas de “bilingüismo” en muchos colegios e institutos. Personalmente considero que es una decisión acertada, aunque creo que también hay muchas cosas que se han de mejorar, partiendo, y me reitero, en la formación del profesorado. Es un punto clave que los docentes que pretendan impartir clase en un idioma extranjero tengan un nivel suficientemente alto en dicho idioma para poder liderar una clase, trabajar con recursos, y lograr que sus alumnos logren aprendizajes significativos en un idioma extranjero. Este máster nos brindaba la posibilidad de coger una optativa que nos encaminaba hasta este tipo de formación, y que por mi parte yo decidí cursar, *Recursos didácticos para la enseñanza de materias en lengua extranjera – Inglés*. Ha sido una experiencia muy interesante a ver podido estudiar esta asignatura porque nos ha dado muchas claves para dar las clases en inglés, nos ha puesto a prueba, y nos ha ayudado a adquirir confianza en nosotros mismos con el idioma extranjero. Además hemos podido escuchar el testimonio de dos profesores de secundaria que imparten clases en inglés, algo que sin duda nos sirvió de gran ayuda. Sin duda creo que la situación en la que nosotros un día impartiremos clase va encaminada hacia el bilingüismo total en los centros, es por esto por lo que creo esencial que todos los profesores dominen al menos un idioma extranjero con un nivel B2 de acuerdo con el MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas). No obstante aún queda mucho camino por recorrer en lo que a este aspecto se refiere, aunque hay ejemplos muy buenos de colegios y centros de secundaria que funcionan con un sistema bilingüe y obtienen excelentes resultados.

Por último me gustaría recalcar algunos aspectos de mejora acerca de la organización del máster. En primer lugar sería recomendable que durante el primer cuatrimestre se hiciera más hincapié en las asignaturas relativas a la psicología y la psicopedagogía, pues son áreas que nos dan muchas claves para poder entender a los alumnos, su forma de ser, de pensar y de crecer. En segundo lugar sería conveniente que no se solaparan contenidos en el resto de asignaturas, cosa que ha pasado durante este curso lectivo y que quizás ha hecho que otros contenidos más importantes quedaran relegados a un segundo plano. Y por último, en tercer lugar, supondría una mejora de la

calidad de la titulación la ampliación del periodo de prácticas, quizás vinculando los tres periodos y poniéndolos seguidos se ganaran algunos días de más. Esto sería idóneo pues, como ya he señalado antes, donde realmente se aprende la profesión docente es en las aulas y estar más tiempo en ellas supondría un beneficio enorme para el alumno que cursa el máster.

Esto no quiere decir que este año no haya sido productivo y satisfactorio pues hemos aprendido mucho y hemos explorado muchas áreas que durante nuestros estudios de grado no habíamos visto, son simplemente unas ideas que creo que podrían mejorar la calidad del máster de cara a un futuro próximo, y que a la larga podrían mejorar la profesión docente como tal.

## 5. Bibliografía

BENEJAM, PILAR, y PAGÉS, JOAN (Coord.) (1997), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*, Barcelona: Horsori-ICE Universidad de Barcelona.

BISQUERRA, RAFAEL, y PÉREZ, NURIA (2007), “Las competencias emocionales”, *Educación XXI: revista de la facultad de educación*, nº10

CARRETERO, MARIO (2011), “La dificultad para comprender los conceptos históricos”, *Comprensión y aprendizaje de la historia*. En L.F. Rodríguez & N. García (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica* (pp. 69-104), Cuauhtémoc, México D.F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.

CARRETERO, MARIO y LIMÓN, MARGARITA (1993), “El estudio de la progresión de las capacidades de la comprensión”, en “Aportaciones de la psicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales”, *Infancia y Aprendizaje*.

MARTÍN LÓPEZ, FRANCISCO (1988), “Investigación en innovación escolar. Didáctica de las Ciencias Sociales”, *Investigación en la escuela*, nº4

MORALES VALLEJO, PEDRO (2009), “El profesor educador”, *Ser profesor, una mirada al alumno*, Guatemala: Universidad Rafael Landívar

MUSGRAVE, P.W. (1983), *Sociología de la educación*, 2<sup>a</sup> ed., Barcelona: Herder

PAUL, RICHARD y ELDER, LINDA (1995), “El contenido es pensar, pensar es el contenido”, *Journal of Development Education*, 19(2).

TREPAT, CRISTÓBAL y COMES, PILAR (1998), *El tiempo y el espacio en la Didáctica de las Ciencias Sociales*, Barcelona: Graó

## **6. Anexos**

6.1. Unidad Didáctica: “El Antiguo Egipto”

6.2. Proyecto de Innovación Docente

---

# Unidad Didáctica: El Antiguo Egipto

---

Marta Ber San Agustín

---

**Especialidad en Geografía e Historia**  
Máster en Profesorado de Educación  
Secundaria Obligatoria, Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanzas de  
Idiomas, Artísticas y Deportivas

---

## Índice

1. Introducción y justificación .....	1
2. Inserción de la unidad didáctica en el contexto del IES .....	2
3. Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas .....	3
4. Objetivos de la unidad .....	4
4.1. Objetivos de la etapa .....	4
4.2. Objetivos del área.....	4
4.3. Objetivos didácticos .....	5
5. Contenidos .....	6
5.1. Conceptuales .....	6
5.2. Procedimentales .....	6
5.3. Actitudinales.....	7
6. Metodología .....	8
6.1. Materiales y recursos didácticos .....	8
7. Actividades de enseñanza-aprendizaje .....	10
7.1. 1 <sup>a</sup> Sesión .....	10
7.2. 2 <sup>a</sup> Sesión .....	10
7.3. 3 <sup>a</sup> Sesión .....	11
7.4. 4 <sup>a</sup> Sesión .....	11
7.5. 5 <sup>a</sup> Sesión .....	12
7.6. 6 <sup>a</sup> y 7 <sup>a</sup> Sesión .....	12
8. Evaluación .....	13
8.1. Criterios de evaluación.....	13
8.2. Instrumentos y procedimientos de evaluación .....	13
8.3. Criterios de calificación .....	13
9. Anexo I .....	14
10. Anexo II .....	17

## 1. Introducción y justificación

Conforme a 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, y su posterior modificación recogida en la *Orden de 8 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte*, junto con el *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre* por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la ESO, han sido las bases legales sobre las que se ha elaborado esta unidad didáctica. La presente unidad didáctica se enmarca dentro del bloque 3 del primer curso de la ESO, del mencionado currículo, al que denomina “Sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y edad antigua”.

Con esta unidad didáctica se pretende que el alumno tenga un primer contacto con la historia de las primeras civilizaciones tras la aparición de la escritura. Después de haber estudiado la prehistoria nos adentramos en un nuevo bloque de contenidos que engloba la historia de Mesopotamia y Egipto, mediante el estudio de estas dos civilizaciones los alumnos verán el progreso que la humanidad experimentó, cómo se configuraron las primeras sociedades, su jerarquización y su forma de ser. Lograrán entenderlas mejor mediante el estudio del arte y la religión, dos aspectos que nos aportarán mucha información y que nos ayudarán a ver similitudes y diferencias entre esas sociedades antiguas y la nuestra actual. Además este primer contacto nos servirá como puente para el posterior estudio de las civilizaciones de la Antigüedad Clásica: Grecia y Roma, donde muchos de los rasgos que hemos estudiado terminan por consolidarse.

## 2. Inserción de la unidad didáctica en el contexto del IES

El IES El Portillo está situado en el zaragozano barrio de Las Delicias, el barrio más poblado de la ciudad. En los últimos años el barrio ha aumentado su densidad de población, debido, sobre todo, a un importante porcentaje de inmigración. Esto ha hecho que sea una zona con un poder económico y una diferenciación social muy variados. El nivel socioeconómico del barrio es bastante bajo, la mayoría de las familias pertenecen a una clase social media-baja, debido a esto los recursos culturales de los que disponen son escasos por lo que muchas veces los alumnos no son capaces de traer su propio material escolar.

El centro cuenta con, aproximadamente, unos 485 alumnos, de los cuales alrededor de 160 son de origen extranjero, con estos datos podemos decir que estamos en un centro de tamaño medio. En los primeros cursos de ESO, en los que vamos a poner en práctica esta UD, el porcentaje de inmigración alcanza el 60%. El IES cuenta con una plantilla de unos 50 profesores que están muy implicados con la tarea que les toca sacar adelante, sobre todo teniendo en cuenta que llegan alumnos nuevos casi todas las semanas. Estas incorporaciones hacen que se dé un importante desfase curricular en estos primeros cursos, por lo tanto no contamos con grupos homogéneos.

Con carácter general esta unidad didáctica está dirigida a alumnos con edades comprendidas entre los 12 y los 13 años. En este caso nos encontramos con dos grupos, uno con 24 alumnos matriculados y otro con 16. El grupo de 24 alumnos es un grupo en el que tenemos dos alumnos que no asisten a nuestra clase porque van con una profesora de apoyo, y además contamos con dos alumnos con una adaptación curricular significativa. En este caso es un grupo heterogéneo, y en su mayoría, bastante participativo y dinámico. El otro grupo, 16 alumnos, es un grupo peculiar, cumple con las características de lo que sería un grupo PAB. Los alumnos, en su mayoría, están haciendo por segunda vez 1º de ESO, tienen un rendimiento muy bajo y a diferencia del otro grupo no son muy participativos. En este caso no tenemos ningún alumno con adaptación curricular significativa, pero sí contamos con una alumna absentista, y con dos alumnos que un día a la semana se ausentan de nuestra clase para ir con una profesora de apoyo. Las actividades realizadas se irán adaptando a las necesidades educativas de los grupos conforme vayamos avanzando en el estudio de la unidad didáctica.

### 3. Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas

En esta unidad didáctica vamos a contribuir a la adquisición de las siguientes competencias básicas:

- Competencia social y ciudadana → Mediante el uso y el estudio de ejes cronológicos o líneas de tiempo, lograremos que los alumnos tengan una percepción más clara de la evolución de las sociedades. Esto nos ayudará también a que los alumnos logren situar en su propio espacio y tiempo estas civilizaciones, llevándoles a una comprensión de los procesos históricos de cambio y evolución.
- Competencia cultural y artística → Para contribuir a la adquisición de esta competencia estudiaremos el patrimonio cultural que nos han dejado estas civilizaciones, además de poner en práctica, mediante actividades, algunos de los principales rasgos definitorios de los egipcios, como pueden ser los jeroglíficos.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico → Utilizaremos elementos de medición y representación del territorio tales como mapas, con la finalidad de que los alumnos sepan localizar geográficamente las civilizaciones que estamos estudiando.
- Competencia en comunicación lingüística → Para desarrollar la competencia en comunicación lingüística realizaremos varias actividades sobre lectura comprensiva, con la finalidad de que los alumnos mejoren la búsqueda de información en fuentes escritas. Por supuesto, también se tendrá muy en cuenta que éstos tengan una apropiada comunicación lingüística tanto en el campo escrito como en el oral. Contribuiremos también a la adquisición de un vocabulario específico.
- Competencia sobre el tratamiento de la información y competencia digital → Para trabajar esta competencia básica lo que intentamos es que los alumnos sepan discernir entre la información válida y aquella de la que pueden prescindir. Esto lo lograremos mediante la realización de esquemas que sinteticen los contenidos y resalten la información más importante.

## 4. Objetivos de la unidad

### 4.1. Objetivos de la etapa

En esta unidad didáctica vamos a trabajar los siguientes objetivos de etapa que se propone desarrollar en el alumnado el currículo de la ESO:

- a) Los alumnos tendrán que desarrollar unos hábitos de estudio, disciplina y trabajo (individual y grupal) que les llevarán a alcanzar madurez en su aprendizaje, y a superar las materias de cada curso.
- b) Deberán valorar la diferencia de opiniones, y aceptar la igualdad de oportunidades que hay entre ellos. También deben respetar a todos sus compañeros, en todos los ámbitos: sexo, religión, ideología, etc.
- c) Los alumnos tendrán que desarrollar unos hábitos de selección, recogida e interpretación de la información que les sea aportada en las distintas materias. De tal forma que les sea más fácil adquirir nueva información y saber transmitirla posteriormente.
- d) Tienen que aprender a expresarse con corrección y propiedad en lengua castellana, tanto oralmente como por escrito. Además de desarrollar un interés por la lectura y todo lo que ésta les puede aportar: valores, ortografía, historias, etc.
- e) Los alumnos deben lograr valorar y respetar, los aspectos básicos la historia, propia y de los demás.
- f) Mediante el estudio de las materias de la ESO deben conocer y apreciar todo el patrimonio cultural y natural que tenemos en Aragón, para pasar a ser partícipes de su conservación.

### 4.2. Objetivos del área

La sociedad de hoy en día presenta una serie de problemas e interrogantes que están ligados a los aspectos estudiados por las Ciencias Sociales, por ello adquiere vital importancia el estudio de estas disciplinas en los primeros niveles de la Educación Secundaria Obligatoria. Por eso esta unidad didáctica pretende desarrollar las siguientes capacidades en los alumnos:

1. Identificar las interrelaciones que se dan entre hechos políticos, económicos y culturales. De este modo podrán comprender la causalidad de estos procesos.

2. Entender el territorio en el que viven como el resultado de las diversas modificaciones que las sociedades han hecho en el medio en el que se desenvuelven.
3. Saber localizar en el tiempo los diversos procesos y hechos históricos relevantes a la historia del mundo, para adquirir una perspectiva global de la evolución que hemos llevado a cabo.
4. Conocer los hechos históricos relevantes para llegar a comprender la realidad económica, social y política en la que se desarrolla su vida diaria.
5. Identificar y comprender los elementos básicos de las manifestaciones artísticas que estudian para poder valorar el patrimonio artístico e histórico.
6. Adquirir y saber emplear el vocabulario específico que aporta el estudio de las Ciencias Sociales.
7. Saber buscar y seleccionar información relativa a la materia en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

#### 4.3. Objetivos didácticos

Los objetivos que se pretenden lograr al finalizar la presente unidad didáctica son los siguientes:

- Identificar y localizar cronológicamente la civilización egipcia.
- Conocer la organización social y económica de las ciudades egipcias.
- Reconocer las características de la escultura, la arquitectura y la pintura egipcias.
- Entender la influencia de la geografía en el desarrollo de la civilización egipcia.
- Comprender el poder del faraón y de las clases privilegiadas, así como saber distinguir el resto de las clases sociales.
- Saber describir las actividades económicas y la vida cotidiana en el Antiguo Egipto.
- Entender las creencias religiosas y las principales características del arte funerario en Egipto.
- Interpretar algunas fuentes históricas tales como textos o imágenes.

## 5. Contenidos

### 5.1. Conceptuales

Los contenidos teóricos que se van a impartir a lo largo de esta unidad didáctica y con los que se pretende que los alumnos alcancen los objetivos antes propuestos son:

1. Egipto un don del Nilo →

- Situación geográfica de Egipto
- Sistema de crecidas del Nilo

2. La sociedad egipcia →

- Clases sociales en Egipto (Pirámide social)
- Las mujeres en Egipto
- Vida cotidiana en el Antiguo Egipto

3. La religión en Egipto →

- Principales dioses egipcios
- Templos egipcios y sus características

4. La vida más allá de la muerte →

- Proceso de momificación
- Tipos de tumbas egipcias y sus características

5. El arte egipcio →

- Características del arte egipcio
- Principales manifestaciones de arte egipcio
- Los jeroglíficos

6. La figura del faraón →

- Poder del faraón
- Atributos representativos del faraón

### 5.2. Procedimentales

Para la adquisición de los contenidos conceptuales nos ayudaremos de los siguientes contenidos procedimentales. Utilizaremos para ello la realización de mapas y ejes cronológicos o líneas del tiempo. Así como esquemas en los que estén sintetizados los contenidos teóricos más importantes. También trabajaremos sobre el material que el libro de texto nos da, y con fichas complementarias que los alumnos tendrán que hacer en clase. Trabajaremos de manera directa sobre fuentes históricas, y trataremos de acercarnos de manera práctica al arte egipcio mediante la realización de un “taller”. Con

todo esto lograremos que comprendan la importancia de la civilización egipcia en la Historia de la Humanidad.

### 5.3. Actitudinales

En cuanto a los contenidos actitudinales, que intentarán inculcar los siguientes valores, serán los siguientes:

- Desarrollar el interés por el pasado, por las primeras grandes civilizaciones de la Historia de la Humanidad.
- Desarrollar sensibilidad hacia otras culturas, formas de pensar, religiones y formas de vida.
- Valorar adecuadamente el patrimonio histórico y artístico que estas civilizaciones nos han dejado.
- Fomentar un principio de curiosidad científica a la hora de analizar la teoría estudiada.

## 6. Metodología

Toda intervención educativa tiene que tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, así como su interés por saber y aprender, de este modo lograremos aprendizajes funcionales y significativos gracias a los cuales nuestros alumnos podrán traducir los contenidos a su propio lenguaje, utilizarlos en otras áreas, y adquirir las competencias básicas para superar el curso de manera satisfactoria. Las Ciencias Sociales juegan un papel importante en la consecución de estos objetivos, pues es una disciplina rica en información, lo que nos permite favorecer la capacidad del alumno para el trabajo en equipo e individual, y la aplicación de los principios de la investigación. La metodología va a ser activa, comprensiva, motivadora y transmisora; ésta se concretará a través de diferentes tipos de actividades adaptándolas a las características que presenten los alumnos.

- Activa → Los alumnos deberán buscar información de forma independiente, para luego ponerla en práctica en las actividades que realicemos en clase. Esta búsqueda será, principalmente, a través de las TIC, lo que les llevará a multitud de vídeos, imágenes, películas, etc. También con esta búsqueda se fomentará su interés hacia la materia.
- Transmisora → Una de nuestras funciones principales como profesores es transmitir los nuevos contenidos a nuestros alumnos, por lo tanto en cada sesión cumpliremos esa función de hilo conductor. Lo haremos ayudándonos del material que nos ofrece el libro o el que nosotros mismos hayamos elaborado.
- Comprensiva → En este caso trabajaremos con materiales complementarios que faciliten la comprensión de los nuevos contenidos por parte de los alumnos. Estos materiales serán muy variados y trabajarán las distintas competencias básicas. También trabajaremos la interdisciplinariedad para que lleguen a comprender, por ejemplo, la relación entre el arte egipcio y los ritos funerarios.

### 6.1. Materiales y recursos didácticos

Los materiales y recursos didácticos que vamos a usar para la implementación de esta unidad didáctica son los siguientes:

- Espacios: Aula de referencia, sala de ordenadores (si fuera necesario) o biblioteca.

## Unidad didáctica: El Antiguo Egipto

- Materiales del alumno: Libro de texto (Santillana, Geografía e Historia, 1º ESO, Colección: Los caminos del saber), materiales escolares (pegamento, pinturas, rotuladores, etc.), cuaderno para apuntar esquemas, definiciones, etc.
- Materiales del profesor: Libro de texto (el mismo que los alumnos), materiales adicionales, materiales y actividades adaptados, material audiovisual (películas, vídeos, etc.), internet, otros libros de texto para consulta, etc.

## 7. Actividades de enseñanza-aprendizaje

### 7.1. 1<sup>a</sup> Sesión

Comenzaremos la sesión con una lluvia de ideas para ver qué saben los alumnos sobre Egipto, qué conocimientos previos tienen y les he dado un par de definiciones relativas a esta primera sesión. Después explicaremos la situación geográfica de Egipto, haremos un esquema muy sencillo en el cuaderno:

#### Egipto y el Nilo

1. ¿Dónde está Egipto? En el noreste de África junto al río Nilo. Limita con el desierto de Libia y con el Mar Rojo.
2. Los egipcios vivían en una estrecha franja de tierra dividida en dos partes:
  - Tierras negras: tierras fértiles donde cultivaban.
  - Tierras rojas: El desierto.
3. El Nilo:
  - Era una vía de comunicación
  - Regaba los campos de cultivo
4. Cada año el Nilo se desbordaba e inundaba las orillas, cuando el agua bajaba los egipcios sabían que era la época de sembrar. El dios Hapy representaba al río Nilo.

Luego pasaremos a ver las crecidas del Nilo, lo haremos con lo que nos pone en el libro, con una imagen explicativa del proceso de las crecidas, y por último veremos un vídeo relativo a las mismas. Para concluir la clase haremos una ficha, un mapa de Egipto para que los alumnos lo completen (véase Anexo I).

No debemos olvidarnos de comentar que los alumnos que tienen adaptaciones curriculares significativas reciben al principio de cada sesión un cuaderno con ejercicios y actividades específicos para ellos. Este cuaderno lo han de ir haciendo poco a poco ellos, y siempre que lo necesiten con la ayuda del profesor.

### 7.2. 2<sup>a</sup> Sesión

La segunda sesión la comenzaremos dando las definiciones correspondientes a la misma. Al ser la sesión dedicada a la sociedad haremos una pirámide social para que los alumnos tengan una percepción muy visual de la estratificación de la sociedad en Egipto. Leeremos la información correspondiente en el libro, y les explicaré las

diferencias entre unas clases y otras. Después veremos un vídeo sobre este mismo tema y haremos una actividad de verdadero o falso (véase Anexo I).

Para finalizar la clase estudiaremos un poquito de cómo estaban consideradas las mujeres en Egipto, con lo que el libro nos aporta, y por último haremos un *One Minute Paper*, los alumnos tendrán que contestar las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Cómo eran representadas las mujeres en el Antiguo Egipto?
- ✓ ¿Qué famosas mujeres egipcias conoces? ¿Qué función social tenían?
- ✓ ¿Crees que todas las mujeres podían ser reinas, faraones o sacerdotisas?

De este modo logramos centrar la atención de los alumnos en la historia de género que muchas veces pasa desapercibida en los cursos de enseñanza secundaria obligatoria.

### 7.3. 3<sup>a</sup> Sesión

La tercera sesión, relativa a la religión, la empezaremos de nuevo con las definiciones, pasa pasar posteriormente a ver los principales dioses egipcios, con la ayuda del libro y un PowerPoint. Después los alumnos tendrán que hacer un mapa mental con las principales características de la religión egipcia. Haremos una ficha de lectura comprensiva, una lectura sobre una de las leyendas de la religión egipcia (véase Anexo I).

Lo siguiente que veremos serán los templos, sus partes y características principales, lo haremos fijándonos en el libro y en un vídeo. Y para comprobar que les han quedado claras haremos un juego: el profesor dividirá la clase por grupos (previamente pensados), luego dejará en el centro de la clase una serie de fotografías con las partes de los templos. Cada grupo tendrá que coger cinco fotografías y colocarlas en el orden correcto, el grupo que antes lo consiga ganará 0,5 más en el examen.

### 7.4. 4<sup>a</sup> Sesión

La cuarta sesión va a estar dedicada a la vida más allá de la muerte: los ritos funerarios y los tipos de tumbas egipcias. Empezaremos leyendo el libro, y estudiando el proceso de momificación con un PowerPoint y un vídeo. Luego pasaremos a explicar y a estudiar los distintos tipos de tumbas, y veremos otro vídeo. Luego haremos un esquema que resuma todo esto que hemos visto:

**La vida después de la muerte**

1. Los egipcios creían en la vida después de la muerte.
2. Conservaban los cuerpos mediante el proceso de momificación. Tres fases:
  - Secaban los cuerpos
  - Los envolvían con vendas
  - Los guardaban en el sarcófago
3. Tres tipos de tumbas:
  - Mastabas: Cámara funeraria subterránea
  - Pirámides: Red de pasadizos y trampas
  - Hipogeos: Tumbas subterráneas excavadas en el interior de una montaña

Para acabar con la sesión haremos un ejercicio de lectura comprensiva con un cómic, en este caso tendrán que contestar unas preguntas relacionadas con el cómic y con lo que hemos visto en clase, relativo, sobre todo a los tipos de tumbas (véase Anexo I).

### 7.5. 5<sup>a</sup> Sesión

La última sesión, que les entra para examen, es esta que está dedicada al arte. Comenzaremos con las dos últimas definiciones, luego explicaremos las principales características del arte egipcio y los alumnos tendrán que elaborar un mapa mental con ellas. Después veremos un vídeo sobre el arte egipcio y veremos algunas de las obras más importantes, después pasaremos a la segunda parte de la clase.

En la segunda parte de la clase explicaremos los jeroglíficos, la historia de cómo llegaron a traducirse por primera vez, etc. Y se les repartirá un cartucho egipcio (donde se escribía el nombre del faraón), en él tendrán que escribir su nombre con jeroglíficos, por supuesto teniendo en cuenta que los dibujos con los que lo tienen que hacer no tienen una correspondencia exacta con nuestro alfabeto. Con esta actividad daremos por concluida la parte de teoría que entra en el examen.

### 7.6. 6<sup>a</sup> y 7<sup>a</sup> Sesión

Las dos últimas sesiones estarán dedicadas al proyecto de innovación, explicar a fondo el concepto de faraón. Consistirán en que los alumnos analicen una serie de fuentes primarias, que van unidas a unos rasgos, y vayan contestando las preguntas que les voy haciendo, de tal manera que al final tenga una serie de resultados escritos por ellos para poder analizarlos posteriormente.

## 8. Evaluación

### 8.1. Criterios de evaluación

La evaluación va a ser formativa y continua, para poder tener en cuenta la progresión del alumnado. De este modo los criterios de evaluación que se van a utilizar para evaluar esta unidad didáctica son los siguientes:

1. Comprender y valorar la influencia del río Nilo en el desarrollo de la civilización egipcia.
2. Saber explicar la organización social de Egipto.
3. Comprobar que saben localizar las distintas partes de los templos egipcios.
4. Comprender el significado del más allá para los egipcios, el proceso de momificación y sus tipos de tumbas.
5. Comprobar que saben utilizar el vocabulario específico que han visto durante el desarrollo de la unidad didáctica.
6. Comprobar que saben apreciar las características del arte egipcio.

### 8.2. Instrumentos y procedimientos de evaluación

A continuación vamos a detallar los instrumentos de evaluación destinados a evaluar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales:

- ✓ Conceptuales → Para evaluar los contenidos se realizará una prueba objetiva en la que los alumnos tendrán que demostrar que dominan los contenidos (véase Anexo II).
- ✓ Procedimentales → Para evaluar los procedimientos se valorará el trabajo diario, sobre todo, el realizado durante las clases. También la ortografía y el adecuado vocabulario en la expresión escrita, así como los trabajos que vaya recogiendo en el día a día.
- ✓ Actitudinales → Se tendrá en cuenta la asistencia a clase, y la puntualidad. También la actitud diaria y la predisposición ante la materia.

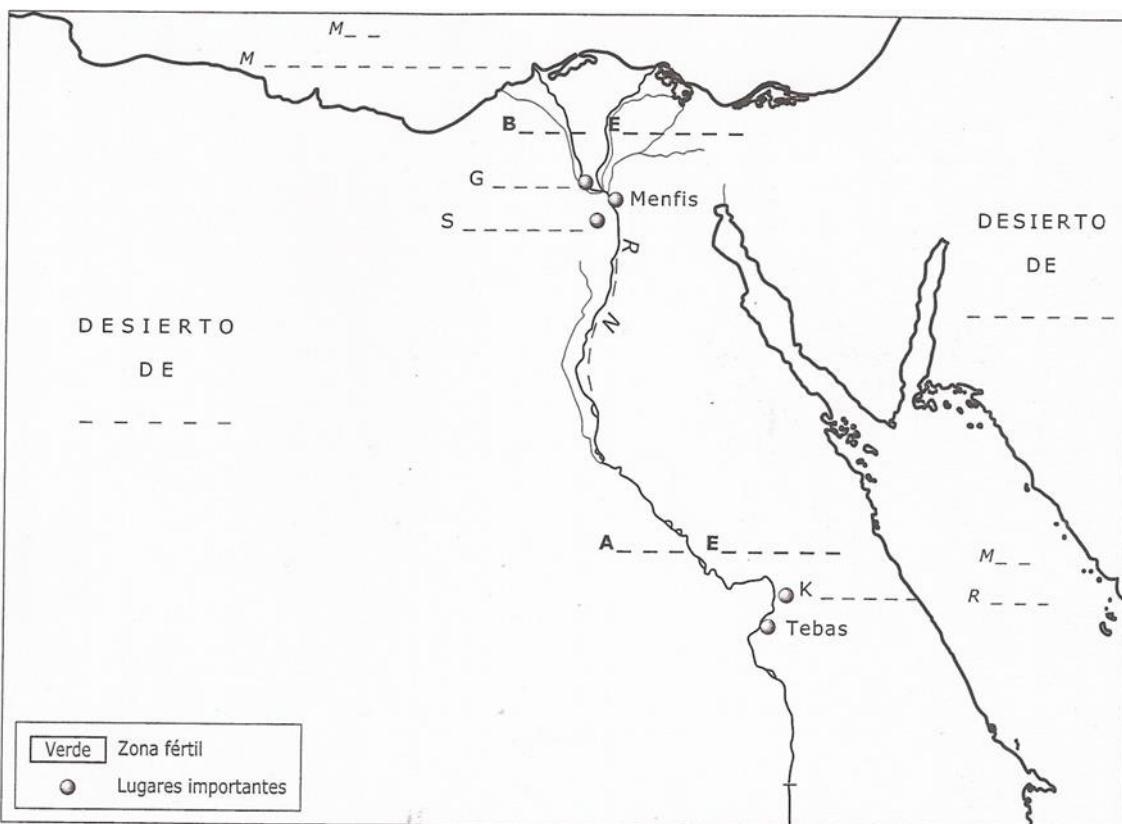
### 8.3. Criterios de calificación

Se calificará a los alumnos de la siguiente manera:

- Conocimientos: 80% de la nota.
- Procedimientos: 10% de la nota.
- Actitudes: 10% de la nota.

## 9. Anexo I

Mapa de Egipto, 1<sup>a</sup> Sesión



Actividad verdadero o falso, 2<sup>a</sup> Sesión

**Señala si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas (V/F), corrige las que sean falsas:**

1. Los campesinos egipcios cultivaban sus propias tierras.
2. Los esclavos tenían algunos derechos, aunque limitados.
3. Los comerciantes utilizaban la moneda para sus intercambios.
4. Los artesanos y comerciantes eran los que tenían mayor riqueza y poder.
5. Los nobles vivían en casas cerca del palacio del faraón.
6. Los comerciantes utilizaban la moneda para sus intercambios.
7. Durante la temporada de crecida del Nilo los campesinos podían descansar y dedicarse a sus asuntos.
8. Las mujeres no tenían ningún derecho, estaban sometidas en todo a los hombres.
9. El oficio de escriba era muy poco respetado y valorado.
10. Los esclavos eran propiedad de los sacerdotes.

Lectura comprensiva, 3<sup>a</sup> Sesión

**DIOSES Y DIOSAS EGIPCIOS**

**Ra** era el dios Sol, el padre de todos, ya que era el padre de todos los faraones. Tenía cuerpo de hombre y cabeza de halcón, alrededor de la que estaba el sol y la serpiente sagrada que escupía llamas para matar a sus enemigos. Una leyenda decía que cada mañana nacía como un bebé y que moría como un anciano cada noche.

**Osiris e Isis** eran gemelos, los hijos del cielo y de la tierra. Se enamoraron el uno del otro nada más nacer y cuando se hicieron mayores se casaron. Osiris era el bueno, y su hermano Seth, que era un poco malo, le odiaba tanto que le mató y le cortó en pedacitos. Por esto a Osiris se le conoce como el dios de los muertos. Normalmente aparece representado envuelto como una momia luciendo una corona blanca y llevando un cetro y un mayal.

Isis quedó desolada cuando Osiris fue asesinado. Con la ayuda de Coth, el dios de la medicina, se las apañó para encontrar todos los pedacitos de su marido muerto y los unió de nuevo. Y era tan poderosa que todavía se las arregló para tener un hijo de su marido muerto. Isis llevaba cuernos y un sol en su cabeza, y bonitos vestidos. Cada año había grandes festejos en su honor. Era la diosa de la cosecha.

Simpson, M., *Cleopatra y su serpiente*, Madrid, El Rompecabezas, 2007.

**Una vez leído este fragmento resuelve los siguientes ejercicios:**

1. Indica si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas:

- Los egipcios creían en un solo dios principal que era el Sol, eran monoteístas.
- Isis y Osiris nunca pudieron tener hijos porque Osiris murió antes de que nacieran.
- Osiris es el dios Sol.
- Ra nacía todas las mañanas como un bebé y moría como un anciano todas las noches.

2. Contesta a las siguientes preguntas:

- ¿Quién ayudó a Isis a encontrar todos los trozos de Osiris?
- ¿Qué miembro de la familia mató a Osiris?
- ¿De quién eran hijos Isis y Osiris?

3. Explica el significado de las siguientes palabras:

- ✓ Cetro:
- ✓ Desolada:
- ✓ Mayal:

Lectura comprensiva II, 4<sup>a</sup> Sesión



Las grandes pirámides de Keops y Kefrén, en Gizeh (junto a El Cairo), tienen unos 140 m de alto por unos 220 m de ancho en cada lado de la base. Las piedras que las componen pesan entre 2 y 10 toneladas cada una. ¿Cómo se pudo transportar, tallar y elevar los 2.500.000 metros cúbicos de piedra que forman cada una de ellas?

En la época no disponían más que de útiles de piedra, cobre y bronce, y no existían máquinas. Para extraer los bloques hacían una línea de agujeros; después introducían una cuña

de madera en cada agujero y la mojaban; la madera se dilataba y partía la piedra. Para pulir los bloques los frotaban pacientemente con la arena del desierto.

El transporte era también un problema importante, porque las canteras estaban lejos. Montaban los bloques sobre trineos para trasladarlos por tierra; estos trineos eran movidos por la fuerza de personas.

Aún no sabemos si, para elevar los bloques, utilizaban rampas de tierra sobre las que deslizaban los bloques o usaban grúas y poleas.

Contesta a las siguientes preguntas sobre las pirámides:

- ¿Qué edificio están construyendo? ¿Para qué servía?
- ¿Quiénes lo construían? ¿Cómo van vestidos?
- ¿Cómo transportaban los bloques de piedra?
- ¿Cómo elevaban los bloques de piedra?
- ¿Qué lugar es la cámara funeraria de una tumba?

## 10. Anexo II

### Examen 1ºB

#### 1. Define los siguientes conceptos: (1,5 puntos)

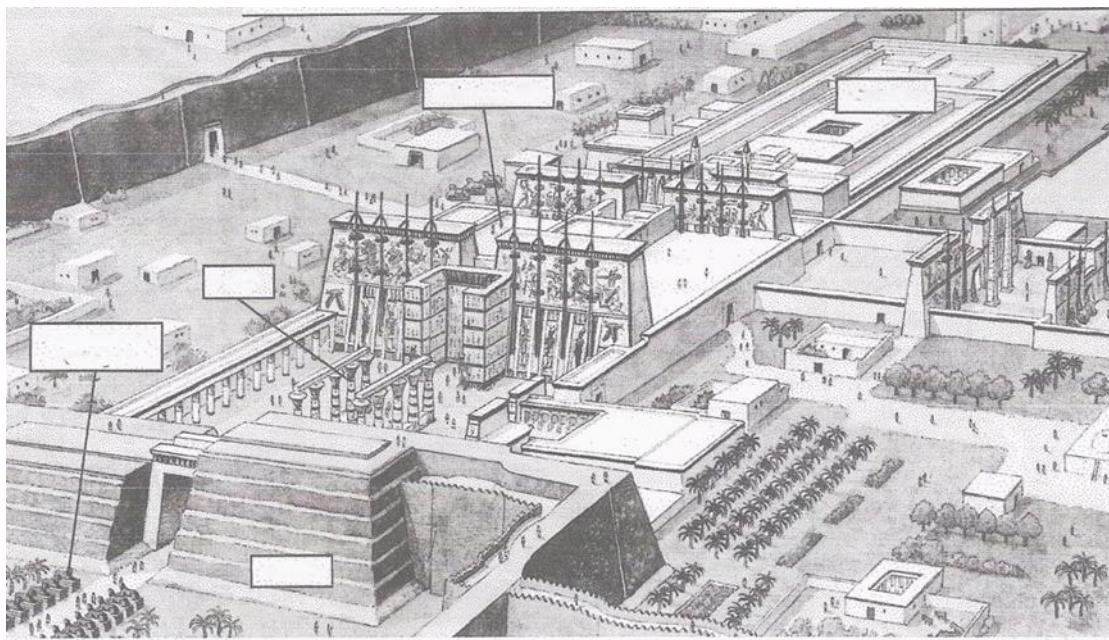
- Nilómetro:
- Dinastía:
- Ajuar:
- Jeroglífico:

#### 2. Las siguientes oraciones son falsas, corrígelas de tal forma que sean verdaderas. (0,75 puntos)

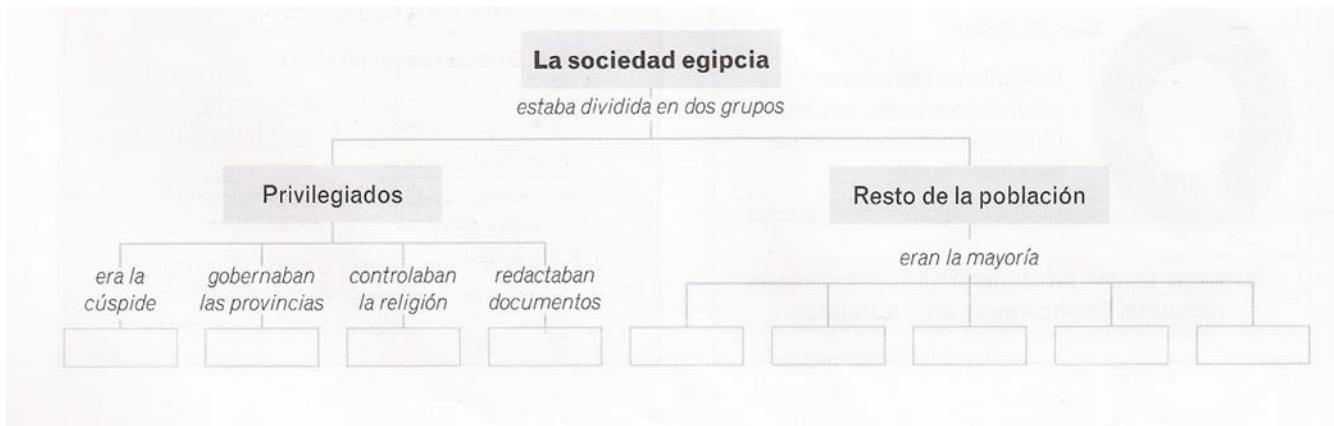
- a) Los artesanos y comerciantes eran los que tenían mayor riqueza y poder.
- b) Los nobles vivían en casas cerca del palacio del faraón.
- c) Durante la temporada de crecida del Nilo los campesinos podían descansar y dedicarse a sus asuntos.
- d) El oficio de escriba era muy poco respetado y valorado.
- e) Los campesinos cultivaban las tierras del faraón.

#### 3. Enumera los distintos tipos de tumbas egipcias y cita, al menos, una característica de cada uno. (0,75 puntos)

#### 4. Rellena los huecos de la imagen correspondientes a las partes de un templo egipcio (0,5 puntos)



**5. Completa el siguiente esquema sobre la sociedad egipcia. (0,5 puntos)**



**6. Enumera las tres fases del proceso de momificación. (0,25 puntos)**

**7. Lee el siguiente texto y responde a estas cuestiones. (1,75 puntos)**

Ra era el dios Sol, el padre de todos, ya que era el padre de todos los faraones. [...] Una leyenda decía que cada mañana nacía como un bebé y que moría como un anciano cada noche.

**Osiris e Isis** eran gemelos, los hijos del cielo y de la tierra. Se enamoraron el uno del otro nada más nacer y cuando se hicieron mayores se casaron. Osiris era el bueno, y su hermano Seth, que era un poco malo, le odiaba tanto que le mató y le cortó en pedacitos. Por esto a Osiris se le conoce como el dios de los muertos. [...]

Isis quedó desolada cuando Osiris fue asesinado. Con la ayuda de Coth, el dios de la medicina, se las apañó para encontrar todos los pedacitos de su marido muerto y los unió de nuevo. Y era tan poderosa que todavía se las arregló para tener un hijo de su marido muerto. [...]

1. Contesta a las siguientes preguntas (justifica tu respuesta subrayando en el texto):

- ¿Quién ayudó a Isis a encontrar todos los trozos de Osiris?
- ¿De quién eran hijos Isis y Osiris?

2. Indica si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas, corrige las que sean falsas:

- Isis y Osiris no pudieron tener hijos porque Osiris murió antes de que nacieran.
- Ra nacía todas las mañanas como un bebé y moría como un anciano todas las noches.
- Ra era el dios de los muertos.

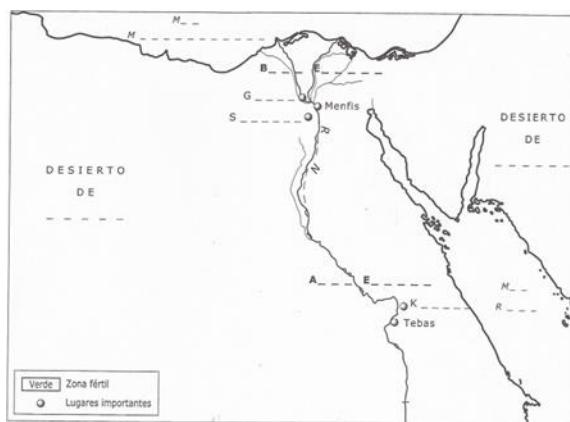
**8. Enumera y explica las características de la pintura egipcia. (1,75 puntos)**

**9. Completa las frases sobre las mujeres egipcias con las palabras que aparecen a continuación. (2 puntos)**

Trato / divorcio / hereditarios / posición social / civilizaciones / amor / sacerdotisas / madre / sometida / lavandera

- a) La mujer en Egipto estaba ..... a la autoridad del marido; sin embargo, se cree que fue una de las ..... antiguas que mejor ..... dio a las mujeres. Los egipcios consideraban que una relación de pareja debía basarse en gran medida en el ..... y el afecto. Por ello existía la posibilidad de .....
- b) Las nobles egipcias poseían títulos ..... igual que los hombres. Las dos mujeres con una posición más alta eran la ..... y la mujer principal del faraón. Los títulos con poder se asociaban a los méritos y al trabajo de quienes los ejercían. Todas las mujeres tenían un título acorde con su ..... , desde el más bajo, la ..... , hasta el más alto, el de la mujer con cargo de visir. También tenían gran relevancia social las .....

**10. Completa el siguiente mapa de Egipto. (0,25 puntos)**



**Examen 1ºD**

El examen de 1ºD es igual que este, a excepción de la pregunta del arte egipcio, en este grupo el nivel es más bajo, así que se ha sustituido esa pregunta por una pregunta de respuesta abierta de manera que todos la pudieran tener bien. También han sido modificadas las puntuaciones de las preguntas, varían respecto al examen de 1ºB.

---

# Proyecto de innovación e investigación en Geografía, Historia e Historia del Arte

---

Marta Ber San Agustín

---

**Especialidad en Geografía e Historia**  
Máster en Profesorado de Educación  
Secundaria Obligatoria, Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanzas de  
Idiomas, Artísticas y Deportivas

---

## ÍNDICE

1. Introducción .....	1
2. Planteamiento general y contexto teórico del estudio.....	2
2.1. Diagnóstico de la situación actual .....	2
2.2. Marco teórico del problema .....	4
3. Presentación del problema objeto de estudio .....	6
3.1. Análisis del concepto .....	6
3.2. Hipótesis que van a estudiarse en relación al aprendizaje del concepto .....	8
4. Metodología .....	9
5. Presentación de resultados .....	14
5.1. Relato sintético de la aplicación práctica de la experiencia .....	14
5.2. Exposición del análisis de la información extraída.....	15
6. Discusión de resultados y conclusiones .....	18
6.1. Interpretación de los datos expuestos en el apartado de resultados .....	18
6.2. Relevancia y transferibilidad de la experiencia realizada .....	20
7. Bibliografía.....	22
Anexo I: Categorías para los rasgos del concepto .....	23
Anexo II: Material proporcionado a los alumnos para realizar el proyecto....	25

## 1. Introducción

El marco general en el que se inserta este trabajo es la unidad didáctica que me ha sido asignada en el centro de prácticas, en este caso “El Antiguo Egipto” en 1º de ESO. Para llevar a cabo este proyecto de innovación e investigación era necesaria la elección de un concepto en torno al cual debíamos trabajar con los alumnos, en mi caso he elegido el concepto de **faraón**. La idea inicial era elegir un concepto con el que pudiéramos ir trabajando durante toda la unidad didáctica, es decir, que estuviera de algún modo relacionado con todos los aspectos que íbamos viendo, por eso no se me ocurrió otro mejor, pues el faraón es la figura clave de la civilización egipcia, y sobre la que se construye toda la sociedad. También me pareció interesante la posibilidad que este concepto me daba de ver cómo los alumnos percibían las figuras de poder, en este caso en Egipto, pero como veremos más adelante también comparada con otras épocas.

A pesar del gran interés por profundizar mucho en el tema, y si nos ajustamos a la realidad, debido a la edad de los alumnos, a la tipología de los grupos y al curso: el vocabulario y el análisis del concepto han tenido que ser adaptados a su nivel. De este modo la magnitud del tema ha tenido que ser, de alguna manera, simplificada. No obstante a continuación se pueden observar todos los pasos que este proyecto ha tenido, así como los resultados, que en su mayor parte, cumplen con las expectativas que se tenían al inicio.

## 2. Planteamiento general y contexto teórico del estudio

### 2.1. Diagnóstico de la situación actual

La Historia es una disciplina tremadamente compleja pues contamos con fenómenos estructurales, coyunturales y puntuales, con diferentes tiempos y ritmos, etc. Normalmente los alumnos de 1º de ESO todavía no han desarrollado un pensamiento abstracto que les permita comprender y procesar la amplia red de fenómenos históricos que se les presentan a lo largo del curso lectivo, pero esto no tiene por qué limitar la enseñanza de la historia.<sup>10</sup> Por esto mismo debemos incidir en la importancia que tiene la comprensión de conceptos que van apareciendo dentro de esta gran red de fenómenos.

Además, en la actualidad, el sistema educativo y la mayoría de los centros utilizan una metodología tradicional en la enseñanza de la Historia. Esta metodología se basa en el estudio memorístico de los contenidos que aparecen en los libros de texto o en los apuntes que elabora el profesor.

“[...] la mayoría de los profesores y estudiantes se aproximan al contenido, no como un modo de pensar, no como un sistema para pensar, o incluso un sistema de pensamiento, sino como una secuencia de cosas para ser rutinariamente “cubiertas” y memorizadas.”<sup>11</sup>

La única finalidad de esta arcaica metodología es que el alumno reproduzca dichos contenidos en una prueba objetiva al final del tema. Con el tiempo hemos aprendido que estas metodologías tradicionales sólo conducen a la memorización pasajera de los contenidos, que al cabo de no mucho tiempo, acaban en el olvido. Esto nos lleva a programar evaluaciones basadas en la capacidad de memorización del alumno, y no, en la comprensión que éste tiene de la materia. Es decir, ni logramos ni evaluamos aprendizajes significativos en los que la materia sea comprendida e interiorizada por nuestros estudiantes. Deberían plantearse metodologías que conduzcan a una evaluación de la comprensión y el conocimiento de la materia, así como la interdisciplinariedad dentro de la materia y fuera de la misma.

---

<sup>10</sup> Mario Carretero y Margarita Limón (1993), “Aportaciones de la psicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.”, *Infancia y Aprendizaje*, 62-63, 153-157.

<sup>11</sup> Richard Paul y Linda Elder (1995), “El contenido es pensar, pensar es el contenido”, *Journal of Development Education*, 19(2), 34-35.

A esto podemos añadir que muchas veces los alumnos no llegan a comprender la materia por la falta de conocimiento del vocabulario adecuado o específico, en este caso de la Historia. Muchas veces no saben utilizar palabras que en el día a día de un historiador son necesarias, y ya no solamente hablamos de la ciencia histórica, sino palabras que pueden ser útiles para su desenvolvimiento personal en la sociedad. También es tarea indispensable del docente hacerles comprender el vocabulario que manejan para que alcancen mayor nivel de comprensión, una vez más adquieran vital importancia los conceptos. Si este vocabulario compuesto por conceptos que son clave para el estudio de los fenómenos históricos se llevase a cabo, los alumnos establecerían estructuras mentales que les permitirían dar coherencia a la materia tratada en las unidades didácticas.

“[...] las dificultades en la elaboración y en la comprensión de conceptos parecen iniciarse, con frecuencia, en el desconocimiento de las realidades a las que se refieren y suelen derivar en la dificultad adicional de poner en relación dos conceptos o más, cuando uno de ellos incluye al otro [...]”<sup>12</sup>

Esto normalmente lleva a que los alumnos comprendan de manera simplista la información entendiendo de manera aislada hechos que de algún modo están relacionados, es decir, los alumnos se mueven en un tiempo cronológico, dejando de lado la otra dimensión, el tiempo histórico.

Otra de las dificultades que tenemos como docentes para emplear metodologías innovadoras, como las basadas en el aprendizaje de conceptos, es el tiempo que tenemos dentro del horario lectivo para dedicar a nuestra materia. Los tiempos están encorsetados lo que dificulta enormemente la implementación de actividades innovadoras pues requieren mucho más tiempo, quizás, para una cantidad de materia menor que la que se puede abarcar con metodologías tradicionales.

Estos aprendizajes superficiales a los que normalmente nos dirigimos con la implementación de las metodologías tradicionales son uno de los principales factores que llevan al fracaso escolar en nuestro país. Por eso mismo nuestro sistema educativo está pidiendo un cambio metodológico que nos lleve a mejorar la comprensión de nuestros alumnos en todas las materias. Este cambio pasa por entender que los

---

<sup>12</sup> Mario Carretero (2011), “La dificultad para comprender los conceptos históricos”, *Comprensión y aprendizaje de la historia*. En L.F. Rodríguez & N. García (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica* (pp. 69-104). Cuahtémoc, México, D.F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.

estudiantes no son recipientes que podemos llenar con información, sino que ya tienen unos conocimientos sobre los que debemos trabajar como docentes.

“[...] la labor del profesor es en buena medida ayudar al alumno a explicar o reescribir sus propias concepciones implícitas [...] a través del diseño de ciertos escenarios y actividades de enseñanza [...]”<sup>13</sup>

Esto hará que nuestros alumnos se vuelvan más confidentes, y además que la motivación crezca precisamente por el hecho de profundizar en conocimientos que ellos ya tienen, lograremos acercarnos al principio del desarrollo de un razonamiento crítico. Este razonamiento será la puerta que les llevará hacia la comprensión de la materia, y su posterior asimilación, un aprendizaje significativo que hará que la historia no caiga en el olvido dentro de sus cabezas.

## 2.2. Marco teórico del problema

En relación a lo anteriormente expuesto, el proyecto se va a realizar en torno al concepto de faraón, con ello pretendo que los alumnos logren entender la trascendencia de esta figura en una de las primeras grandes civilizaciones de la humanidad. De este modo vamos a estudiar la figura del faraón desde distintas perspectivas: su función en la sociedad, en la política, su vinculación con la religión, y por último, su representación en el arte y el significado de la misma. El objetivo principal es que los alumnos sepan ver la relación por la que estos cuatro aspectos están unidos mediante la figura del faraón. En definitiva que sepan establecer una interrelación entre todos los componentes que configuran la civilización egipcia.

Para lograr este objetivo trabajaremos una serie de fuentes, tanto primarias como secundarias: textos, imágenes, vídeos, etc. En el caso de los textos, algunos han tenido que ser reducidos y adaptados a su nivel curricular para el mejor desarrollo del proyecto. El análisis de las fuentes ha sido, en todo momento, dirigido por el profesor mediante una serie de preguntas-guía que los alumnos debían ir contestando individualmente. Con estas preguntas se pretende que los estudiantes lleguen a formar un mapa mental que conecte e interrelacione estos cuatro aspectos en los que el faraón aparece como figura principal, y logren entender el porqué.

---

<sup>13</sup> Juan Ignacio Pozo (1999), “Aprender requiere hacer explícitas y contrastar las representaciones previas”, “Más allá del cambio conceptual: el aprendizaje de la ciencia como cambio representacional”, *Enseñanza de las ciencias*, 17 (3), 513-520.

Tenemos que tener en cuenta que la creación de este mapa mental es un proceso creativo, que aunque el proyecto esté guiado por un profesor, no debemos pensar que va a ser un proceso mecánico. Cada alumno es distinto, procesa y trabaja a un ritmo distinto de sus compañeros, y sobre todo, cada uno tiene unos conocimientos previos distintos. En nuestro caso, puesto que el proyecto se va a trabajar al final de la unidad didáctica, debemos tener en cuenta que no todos los alumnos habrán asimilado de la misma forma los contenidos de la misma. Por esto mismo, vamos a asistir a una construcción del concepto progresiva, donde nosotros podremos ir guiando conforme veamos los avances de los alumnos pero sin aportar nueva información hasta que la anterior no esté asimilada, de esta manera les dejamos a ellos que tomen cierta iniciativa personal a la hora de analizar la información. Esto les ayudará positivamente a la hora de construir su propio esquema mental.

### 3. Presentación del problema objeto de estudio

#### 3.1. Análisis del concepto

La unidad didáctica dentro de la cual estamos trabajando, como ya he mencionado al principio, es “El Antiguo Egipto”. Dentro del libro se tratan, de manera sencilla, todos los aspectos de la civilización egipcia, pero adecuados al nivel del curso. La actividad de innovación he decidido ponerla en práctica al final de la unidad, de tal forma que a los alumnos les resultara más fácil trabajar con las fuentes. Pensando en esto establecí el análisis del concepto en torno a cuatro rasgos: la función del faraón en la sociedad, a su vez este está relacionado con su función en la política, y con el arte y la religión. A continuación, paso a analizar estos rasgos detalladamente:

Sociedad → La sociedad egipcia era una sociedad piramidal, esta pirámide estaba formada por un gran número de grupos sociales, sin embargo destacan dos de ellos: los esclavos (la base) y el faraón (la cúspide). Los primeros destacan por ser el grupo más numeroso, y el segundo por ser la figura que acumulaba todo el control del imperio. La economía de Egipto se basaba, fundamentalmente, en la agricultura. La vida dependía de los cultivos que los campesinos tenían en las riberas del Nilo, y en ellos cultivaban multitud de cereales. La producción era muy extensa, y con el excedente que acumulaban realizaban intercambios. La principal fuente de ingresos de Egipto provenía de estas tierras, de las tierras del faraón y de las funciones vinculadas a las fundaciones funerarias. También fueron muy importantes las transacciones comerciales de joyas o esclavos, existían una especie de comerciales que hacían compraventa de productos al servicio del faraón. El Estado comenzó a empobrecerse a medida que perdían su potencial fuente de ingresos que pasó a ser controlada por los sacerdotes.

Política → La primera unificación de Egipto se dio en el año 3100 a.C. cuando el rey Menes unificó bajo su mando a todos los territorios que estaban en torno al río Nilo. Con esta unificación asistimos a una autodefinición política y cultural, aunque ya en época predinástica se consolidaron algunos rasgos de la cultura egipcia. Al mando de esta unificación y por lo tanto de todo el imperio estaba la figura del faraón. El faraón concentraba todos los poderes políticos en su persona, podía dictar leyes, gobernaba el país, poseía gran parte de las tierras, controlaba las rutas comerciales y era el jefe del ejército. Egipto estaba dividido en varias provincias (*nomos*), estas provincias tenían fines administrativos, y al frente de las mismas había un nomarca o un gobernador

provincial que era el que tenía la autoridad en la región. Estos nomarcas eran los que se encargaban de la recaudación de impuestos o de reclutar a los campesinos para la construcción de obras públicas, en caso de que fuera necesario. Estos gobernadores actuaban en nombre del faraón.

Religión → La religión egipcia era una religión politeísta que pasó por dos fases; una primera en época predinástica donde los egipcios divinizaron los fenómenos naturales que no entendían, y una segunda fase en donde los *nomos* mantuvieron sus propias creencias a pesar de la unificación, lo que quiere decir que cada ciudad tenía un dios de referencia. Desde este momento los sacerdotes comenzaron a organizar los dioses, lo que daría lugar a la teología Heliopolitana. Las principales divinidades estaban divididas en cinco grupos entre los cuales destaca la Enéada de Heliópolis dentro de la cual están los dioses: Atum, Shu, Tefnut, Nut, Geb, Isis, Osiris, Neftis, Seth y Atón. Además los egipcios consideraban que sus faraones eran dioses, nadie podía mirarles a la cara ni tocar su cuerpo. También pensaban que tenían poderes como hacer que las aguas del Nilo creciesen. Esta divinización del faraón quedaba patente en sus atributos y en sus representaciones artísticas. Era el dios Halcón, Horus, a quien veían encarnado en el faraón, el trono en el que se sentaba era concebido como su madre divina, Isis, esposa de Osiris, con cuyo hijo era identificado el rey. Esto se ha podido corroborar gracias a los textos encontrados en las pirámides donde se ve reflejada la función mágica que le otorgaban con su resurrección y su posterior supremacía como dios en el otro mundo.

Arte → Las representaciones de los faraones como dioses las encontramos reflejadas, sobre todo, en los bajorrelieves egipcios, en especial en los que se encuentran situados en las tumbas. Las escenas más representadas eran las de la vida cotidiana y las que hacían referencia al más allá. La influencia y el poder del faraón los vemos también en la arquitectura, templos, tumbas, palacios, etc. La arquitectura debía reflejar la magnificencia del monarca y su durabilidad. En cuanto a la escultura ya desde el período predinástico se había comenzado a representar a los faraones y los dioses (*Paleta de Narmer*), predomina la frontalidad y la idealización. Realizaban las estatuas de frente para poder dotarlas de una gran simetría, esto hacía que las representaciones mostraran una figura idealizada que no se ajustaba del todo a la realidad.

### 3.2. Hipótesis que van a estudiarse en relación al aprendizaje del concepto

Para analizar los resultados obtenidos, una vez que el proyecto haya finalizado, vamos a necesitar una serie de hipótesis que nos ayuden a comprobar cómo ha ido la innovación. Estas hipótesis nos ayudarán a ver hasta qué punto los alumnos han comprendido el concepto, y cuál ha sido su nivel de aprendizaje. Las cuestiones que vamos a utilizar son las que se exponen a continuación:

- ✓ ¿Llegan a entender la organización social de Egipto? ¿Comprenden la función de cada grupo social?
- ✓ ¿Alcanzan a comprender la magnitud del poder del faraón? ¿Y su forma de administrarlo?
- ✓ ¿Entienden la sacralización del faraón? ¿Hasta qué punto comprenden su asimilación con un dios?
- ✓ ¿Comprenden la importancia de las representaciones artísticas? ¿Ven su relación con el poder político del faraón?

## 4. Metodología

La experiencia innovadora se llevará a cabo, como ya hemos comentado antes, al final de la unidad didáctica, y dispondremos de dos sesiones completas. El proyecto lo llevaremos a cabo con dos grupos completos de 1º de ESO. Para ello analizaremos distintas fuentes históricas, éstas estarán agrupadas en función del rasgo que en ese momento vayamos a analizar. Esto nos indica que debemos seguir distintos pasos para poder llegar al final de nuestro proyecto; en un primer momento tendremos una fase de indagación en la que durante la unidad didáctica habremos visto los conocimientos previos que tenían los alumnos sobre la figura del faraón, después pasaremos a la fase de análisis de las fuentes, y por último la comprobación de los resultados obtenidos.

Comenzaremos explicándoles a los alumnos en qué consiste el proyecto, intentaremos captar su atención, pues al no ser una actividad evaluable muchos desconectan de lo que está pasando en clase. Cuando hayamos logrado esto, que no es tarea fácil, podemos comenzar a trabajar, les pediremos que saquen un folio en blanco para que apunten sus conclusiones relativas a las cuestiones que se plantean sobre las fuentes históricas. También es recomendable hacer una pregunta previa que nos indique qué concepción tienen nuestros alumnos del concepto, en este caso se hará una lluvia de ideas, de este modo dinamizamos la actividad un poco más.

Después de este primer contacto es cuando de verdad podemos empezar a analizar las fuentes. Se le entregará a cada uno de ellos un dossier con el material que vamos a trabajar para que puedan tenerlo y trabajar ellos mismos. No obstante, al incluir imágenes, en las que a veces no se aprecian los detalles, reforzaremos el análisis con un PowerPoint que incluya las mismas fuentes, de este modo los alumnos podrán ver la imagen en color y más ampliada que en sus fotocopias. A partir de aquí comienza la parte central del trabajo, los alumnos irán analizando las fuentes con la ayuda del profesor que, en todo momento, hará de guía. Se irán analizando las fuentes rasgo por rasgo, cada uno las suyas, y lo harán respondiendo a una serie de cuestiones que el profesor irá haciendo, bien en voz alta o bien escribiéndolas en la pizarra. Los alumnos deben ir contestando estas preguntas de manera individual en el folio en blanco que han sacado al inicio de la sesión. Las preguntas tendrán diferentes grados de dificultad, algunas serán más sencillas que otras, y otras implicarán más reflexión por parte de los estudiantes. Este proceso se repetirá hasta completar los cuatro rasgos expuestos en el

apartado anterior. Con esto pretendemos que los alumnos hagan un proceso de reflexión que les lleve a crear un esquema mental propio del concepto estudiado.

Una vez que la fase de análisis de las fuentes esté terminada les haremos a los alumnos un par de cuestiones que tendrán que responder de manera individual, con estas dos preguntas pretendemos ver el nivel de comprensión que han alcanzado del concepto. En estas preguntas finales deberíamos observar una evolución, o una respuesta más elaborada que en las anteriores, de manera que se refleje el proceso de trabajo que hemos estado siguiendo. Para estas dos preguntas además dispondrán de más tiempo para elaborar sus respuestas. Una vez que hayan finalizado, el profesor debería tener suficiente material para analizar los resultados obtenidos del proceso de análisis, así que irá recogiendo las respuestas de los alumnos.

Vamos a pasar ahora a hablar de los materiales utilizados: dossier con las fuentes, PowerPoint y preguntas sobre las fuentes. En el PowerPoint apenas vamos a encontrar letra, solamente en fuentes en las que sea necesario destacar algo. Y como ya hemos dicho tendrá las mismas fuentes que el dossier, así que vamos a centrar nuestra atención en él. Para comenzar el análisis del concepto vamos a utilizar un texto que recoge la imagen del faraón, es un texto egipcio de la Dinastía XII recogido por Hermann Grapow en uno de sus libros. La idea es que los alumnos comprendan cómo era visto el faraón dentro de su propia sociedad, y el porqué de esta imagen idealizada. Después de la lectura del texto se les harán a los alumnos una serie de cuestiones relativas al mismo:

- ¿Qué rasgos del primer texto podemos decir que hacen referencia al faraón? ¿Y al faraón como figura sagrada?
- ¿Por qué se refiere el texto al faraón como “joven sin par”? ¿A qué aspecto de la UD te recuerda?

Con sus respuestas deberíamos comprobar que los alumnos han entendido el texto y lo han sabido “diseccionar”. A continuación analizaremos una imagen en la que se muestra a Horus (encarnación divina del faraón) guiando a una mujer hacia el inframundo, los alumnos tendrán que contestar a estas cuestiones:

- ¿Qué símbolos ves en la imagen que representen al faraón?
- ¿Reconoces las características del arte egipcio en la imagen?

Después pasaremos al análisis de otro par de fuentes relativas al siguiente rasgo, la primera una imagen del ojo de Horus, esta fuente es necesario analizarla en conjunto

con la siguiente, un fragmento del capítulo 112 del Libro de los Muertos. Con estas dos fuentes pretendemos que los alumnos vean clara la relación entre la religión y el faraón, además de la importancia que para los egipcios tenía la superstición. Así pues de la imagen tendrán que responder a estas cuestiones:

- En esta imagen también hay un símbolo propio del faraón, ¿cuál?
- ¿Qué clase de ave crees que está representada según lo visto anteriormente?

Y la pregunta relativa al texto es:

- El ojo de Horus se usaba como protección contra el mal de ojo, ¿sabrías relaciones a Horus con Osiris? ¿Quién era Osiris?

En este caso la pregunta va dirigida a ver si los alumnos han alcanzado la comprensión de la figura divina del faraón, y por qué se le relaciona con Horus, deberían saberlo puesto que ha sido algo visto previamente durante el transcurso de la unidad didáctica. También es una forma de ver si han asimilado las explicaciones relativas a la religión egipcia.

Las siguientes fuentes están relacionadas con el rasgo relativo a la política, en primer lugar veremos la imagen de la *Paleta de Narmer*, con ella intentaremos que los alumnos comprendan cómo se formó el Antiguo Egipto y dónde empezó la hegemonía política del faraón. Es una imagen bastante difícil de analizar para ellos, por lo que en este caso, el profesor necesitará guiarles un poco más que en el resto. Aunque es una imagen que ha sido explicada y trabajada durante la unidad didáctica por lo que deberían saber contestar las cuestiones:

- Viendo la imagen, ¿sabrías decir que representa?
- ¿Identificas algún símbolo?
- ¿Cómo es representado el faraón?

Siguiendo en el plano político, analizaremos un texto que narra la Batalla de Qadesh, es un fragmento del *Poema de Pentaur*, un escrito épico realizado por encargo de Ramsés II. El poema narra la Segunda Batalla de Qadesh donde se enfrentó Ramsés a los ejércitos del rey hitita Muwatalli II. En este caso, dentro del rasgo político, queremos que los alumnos analicen la figura del faraón como jefe de los ejércitos, y por ende, del Estado, queremos que vean la relevancia que tenía que el rey fuese un buen soldado.

- ¿Por qué crees que se hace tanto énfasis en la figura del faraón como soldado? ¿Cuál crees que fue la importancia de la batalla descrita en el texto?
- ¿Crees que la sociedad egipcia valoraba que su gobernante fuera un buen soldado? ¿Por qué?

A continuación vamos a analizar una imagen de la misma batalla, en este caso es una pintura egipcia en la que se ve a Ramsés luchando contra los hititas. Las cuestiones que tendrán que contestar son las siguientes:

- ¿Ves alguna característica que te llame la atención en la representación?
- ¿Cómo está representado el faraón? ¿Y los hititas?

La siguiente fuente es relativa a todos los rasgos en general, en este caso no es una fuente primaria, sino el tráiler de una película. Creo que este tipo de vídeos ayudan mucho a que los estudiantes visualicen lo que estamos estudiando, por la forma en la que están reconstruidos los edificios, por la fuerza de las imágenes, y además ayudan a que los alumnos presten atención. Como ya he dicho de este vídeo se van a hacer preguntas relativas a varios de los rasgos, porque creo que están muy bien reflejados:

- ¿Ves reflejado a través del vídeo la hegemonía del faraón? ¿A través de qué: la arquitectura, la ropa, los atributos, etc.?
- ¿Y el resto de las clases sociales?
- Destaca lo que más te haya llamado la atención

A continuación pasaremos a analizar las dos últimas fuentes, un texto y una imagen sobre la sociedad y la vida cotidiana de Egipto. La imagen nos muestra una serie de imágenes de la vida cotidiana, la mayoría son actividades agrícolas, es una pintura encontrada dentro de una tumba privada. Las preguntas relativas a la imagen serían:

- ¿Qué escenas de la vida cotidiana crees distinguir en la imagen?
- ¿Crees que estas imágenes podían estar en la tumba de un faraón? ¿Por qué?

El texto es una fuente secundaria también, es un fragmento de un artículo publicado en una revista, *Revista de Arqueología siglo XXI*. En este caso es una fuente que no se puede analizar sin la anterior, por lo tanto las preguntas se refieren en algún caso a ambas:

- ¿Para qué señala el texto que son estas representaciones?
- ¿Por qué crees que se dan en tumbas privadas?
- ¿Cómo relacionas esta imagen con la pirámide social que hicimos en clase?

También se les van a hacer unas preguntas generales relativas al arte, para así analizar si ven la relación entre el arte y el resto de rasgos, en este caso las preguntas son las siguientes:

- ¿Por qué crees que los egipcios les daban tanta importancia a las representaciones artísticas? ¿Tenían alguna finalidad?
- ¿Crees que es importante conservar el arte del pasado? ¿Por qué?

Una vez realizadas todas estas cuestiones relativas a las fuentes, les haremos dos preguntas finales a los alumnos con el objetivo de valorar, después, si hemos logrado la comprensión del concepto. Estas dos últimas preguntas requieren de un mayor proceso de razonamiento, por lo que no sería de extrañar que en muchos casos la respuesta no fuera la esperada. Las preguntas son las siguientes: *¿Sabrías diferenciar las funciones del faraón de las que cumple nuestro monarca hoy en día? ¿Cómo crees que ha evolucionado la sociedad? ¿Ves similitudes y diferencias con la sociedad actual? ¿Cumple la religión el mismo papel en el Antiguo Egipto que ahora?*

De este modo con todas las respuestas de los alumnos podremos valorar los resultados del proyecto de innovación, y categorizar los mismos conforme a las grandes hipótesis que planteábamos en el apartado anterior de este trabajo. Pero sobre todo analizaremos las respuestas correspondientes a las últimas preguntas, porque son las que, de algún modo, engloban la comprensión del concepto por parte del alumnado.

## 5. Presentación de resultados

### 5.1. Relato sintético de la aplicación práctica de la experiencia

El proyecto ha sido puesto en práctica en dos grupos completos de 1º de ESO, y tal y como se había previsto disponiendo de dos sesiones completas para la innovación. Si bien es cierto que el ritmo de la actividad ha sido más lento de lo previsto, pues los alumnos estaban muy dispersos y poco colaborativos, además he tenido que guiar más de lo que me hubiera gustado la actividad. A pesar de estos inconvenientes podemos decir que la actividad se desarrolló sin mayores complicaciones, aunque sí creo que aún con dos sesiones completas falta tiempo para poder trabajar con conceptos, sobre todo si hablamos de alumnos de 12-13 años, como es este caso particular, pues su cabeza no está acostumbrada a razonamientos de carácter tan abstracto.

A continuación vamos a hablar brevemente de los grupos, bastante distintos entre ellos, cada uno con sus propias peculiaridades y dificultades. En el primer caso teníamos un grupo con 24 alumnos, en esta clase la diversidad era patente, pues teníamos alumnos de todo tipo de nivel curricular, incluidos dos ACNEEs. También debemos destacar que tanto durante la unidad didáctica como durante el resto de clases a las que he asistido siempre faltaba algún alumno en este grupo, no podemos hablar de absentismo porque sólo eran días puntuales, pero era muy raro tener a todo el grupo al completo. Podemos hablar de su comportamiento, bastante alborotado y disperso, al no ser una actividad evaluable me costó mucho centrarlos y que participaran. En este aspecto también influye que no están nada acostumbrados a hacer actividades de comprensión, pues ellos reproducen normalmente lo que hacen en clase el día del examen y ya está.

El segundo grupo es muy distinto de este, en este caso el número de alumnos es mucho más reducido, 16 alumnos. El nivel curricular, en general, es mucho más bajo que en el otro grupo, esto es así porque este grupo está diseñado con las características que tendría un PAB, a pesar de que el centro no tenga este programa. Su comportamiento, durante el tiempo que he estado en el instituto, no ha cambiado en nada, por lo tanto no esperaba que lo hiciese durante el tiempo del proyecto. El ritmo con este grupo ha sido mucho más lento de lo previsto, y conseguir su implicación mucho más duro, pues, en general, nunca tienen ganas de trabajar. No obstante, hemos

podido llevar el proyecto a cabo, y he podido recoger bastantes hojas de resultados, aunque no sé si servirán todas.

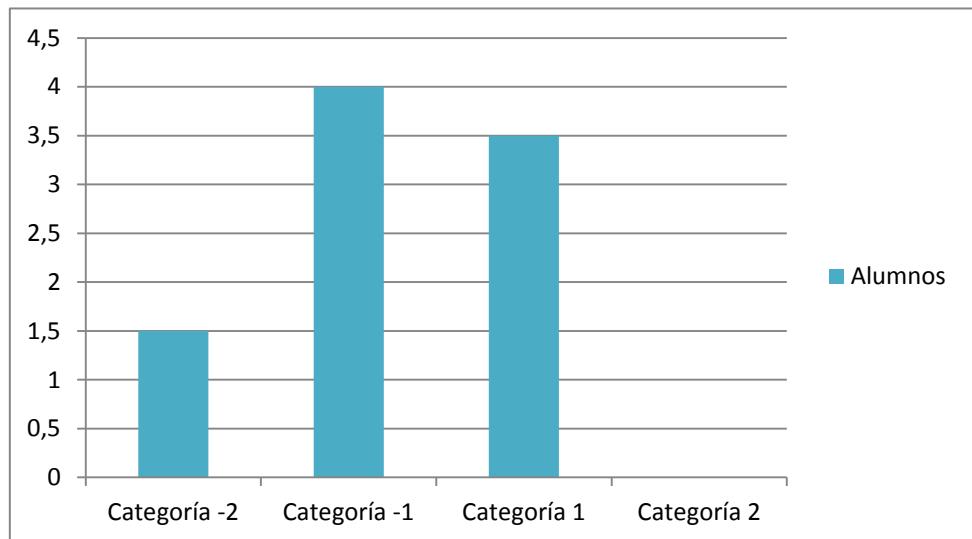
## 5.2. Exposición del análisis de la información extraída

A continuación vamos a exponer los resultados obtenidos tras la puesta en práctica del proyecto de innovación. Para cada hipótesis se han establecido unas categorías que nos indican el grado de conocimiento que han adquirido los alumnos. En muchos casos ha habido que desechar las respuestas de los alumnos porque estaban incompletas, porque alguno faltó a una de las dos sesiones, etc. Debido a este problema he decidido que lo mejor era presentar los resultados recopilados como si fuera un solo grupo, sin hacer distinciones. Lo primero que vamos a hacer es recoger en una tabla los resultados obtenidos, para después reflejarlos en unas gráficas más detalladas.

	<b>Sociedad</b>	<b>Política</b>	<b>Religión</b>	<b>Arte</b>
<b>Alumno 1</b>	Categoría 1/1	Categoría 1/2	Categoría 1	Categoría 1/2
<b>Alumno 2</b>	Categoría -1/-2	Categoría -1	Categoría 1	Categoría -1
<b>Alumno 3</b>	Categoría 1	Categoría 1/2	Categoría 1	Categoría 1/2
<b>Alumno 4</b>	Categoría -1	Categoría -1	Categoría -2	Categoría -2
<b>Alumno 5</b>	Categoría -1	Categoría -1	Categoría 1/-1	Categoría -1
<b>Alumno 6</b>	Categoría 1	Categoría 1/2	Categoría 1	Categoría 1/2
<b>Alumno 7</b>	Categoría 1	Categoría -1	Categoría -1	Categoría -2
<b>Alumno 8</b>	Categoría -1	Categoría 1	Categoría -1	Categoría -2
<b>Alumno 9</b>	Categoría -2	Categoría 1	Categoría 1/-1	Categoría -1

Estos son los resultados generales que han salido del análisis de las respuestas de los alumnos, en base a las categorías establecidas para cada rasgo, éstas están plenamente desarrolladas en el Anexo I de este documento. A continuación vamos a adjuntar las gráficas que han quedado poniendo estos resultados →

Tabla 1: ¿Llegan a entender la organización social de Egipto? ¿Comprenden la función de cada grupo social?



Las cifras que tienen medio punto son los alumnos que se encontraban oscilando entre una categoría y otra.

Tabla 2: ¿Alcanzan a comprender la magnitud del poder del faraón? ¿Y su forma de administrarlo?

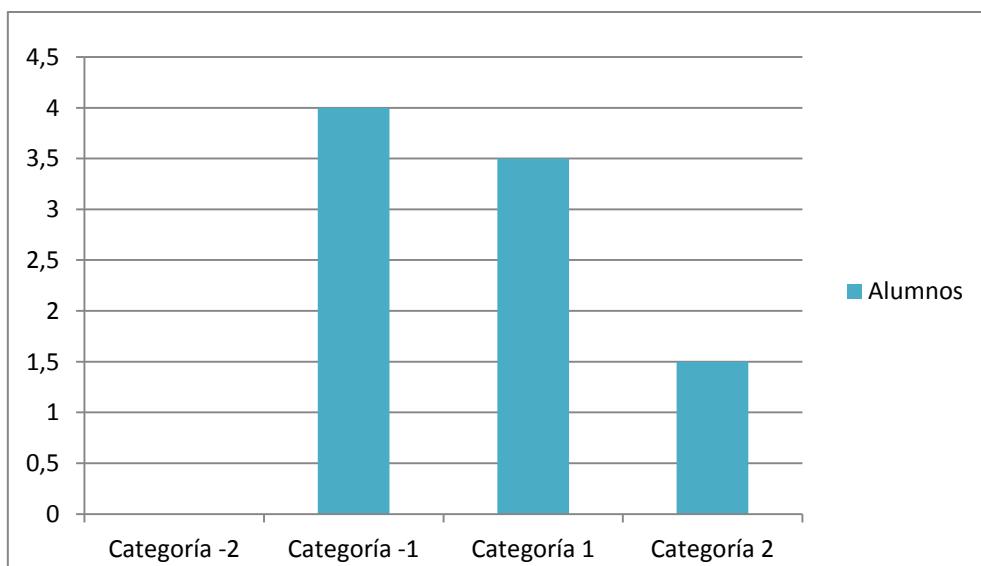


Tabla 3: ¿Entienden la sacralización del faraón? ¿Hasta qué punto comprenden su asimilación con un dios?

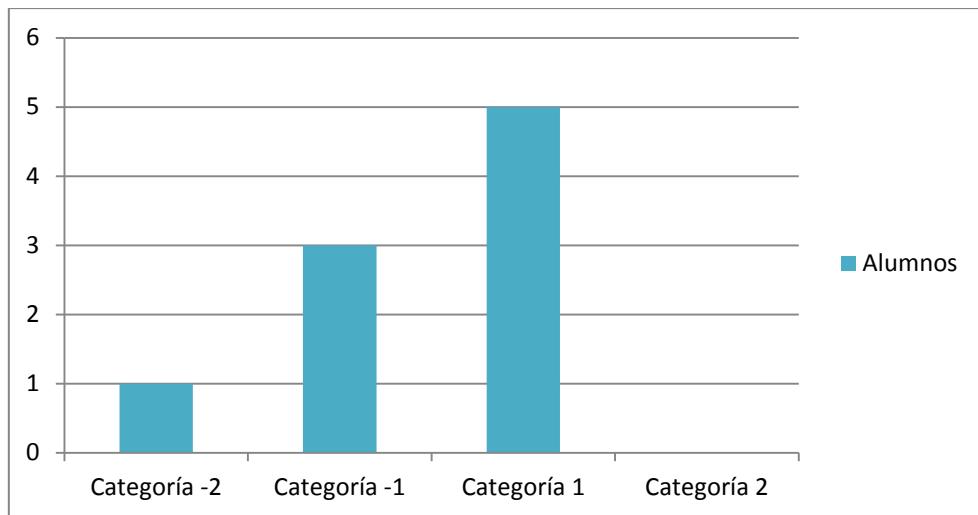
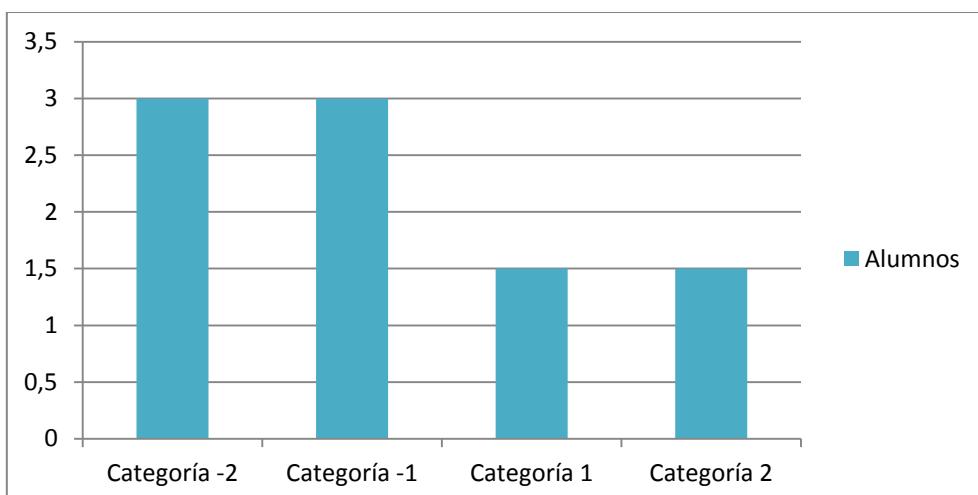


Tabla 4: ¿Comprenden la importancia de las representaciones artísticas? ¿Ven su relación con el poder político del faraón?



En el siguiente apartado analizaremos los resultados obtenidos, y reflejados en estas tablas. De este modo, aportamos una explicación del porqué de estos resultados que no han sido exactamente los que se esperaban al inicio de la experiencia innovadora.

## 6. Discusión de resultados y conclusiones

### 6.1. Interpretación de los datos expuestos en el apartado de resultados

Lo primero que podemos decir después de haber categorizado los resultados, es que no hay un resultado global, uniforme y exacto que nos diga cuál ha sido la comprensión del concepto. Hemos visto que los resultados varían mucho de un alumno a otro, e incluso dentro de los resultados de un mismo alumno hay diferencias entre un rasgo y otro. En unos rasgos vemos como el grado de comprensión ha sido muy alto, mientras que en otros ha bajado considerablemente. Por esto mismo lo mejor es ir observando los resultados rasgo por rasgo y después pasar a elaborar unas conclusiones generales acerca del proyecto.

En el rasgo de sociedad, la primera gráfica del apartado anterior, podemos observar como nadie ha logrado alcanzar la comprensión absoluta del concepto. Sin embargo tres alumnos (Alumno 3,6 y 7), han logrado alcanzar la categoría 1 lo que implica un alto grado de comprensión del concepto. Podemos destacar el Alumno 1 que está a medio camino entre la categoría 1 y la -1, sin embargo su nivel de comprensión no alcanza al de sus compañeros que es levemente superior, pues solamente identifica en algunas fuentes las categorías sociales sin saber muy por qué están ahí reflejadas. De nuevo tres alumnos se sitúan en la categoría -1, a excepción de dos que oscilan entre la categoría -1/-2 y uno que está directamente en la categoría -2. Este último estudiante, Alumno 9, no refleja en ninguna de sus respuestas que conozca la organización social de Egipto, lo que lo sitúa muy lejos de la comprensión del concepto dentro de este rasgo pues es fundamental tener clara la estructura piramidal de la civilización egipcia.

El segundo de los rasgos referente a la política ha dado mejores resultados. Observamos cómo algunos alumnos han alcanzado parcialmente la comprensión total del concepto (Alumno 1,3 y 6), aunque se sitúan a mitad de camino entre la categoría 2 y la 1. Más uniforme en sus respuestas han sido los alumnos 8 y 9 que se sitúan claramente en la categoría 1 pues comprenden y exponen de manera clara y ordenada los diferentes ámbitos en los que el faraón ostenta el poder. Los alumnos 2, 4, 5 y 7 se sitúan en la categoría -1, es decir, simplemente reconocen la figura del faraón como poder político, pero no ven más allá de ello, no llegan a la abstracción de ver el sistema político qué es ni las diferencias con el actual, por ejemplo. Llama la atención que en

este rasgo ningún alumno ha sido categorizado en la categoría -2, todos tienen claro que el faraón es el rey de Egipto.

Más uniformes son los resultados del siguiente rasgo, religión, donde se ve claramente que cuatro alumnos (1,2,3 y 6) se sitúan en la categoría 1, la mayoría de ellos relacionan los atributos propios del faraón cuando los ven representados en la figura de Horus (aunque la mayoría de las veces no saben de qué divinidad se trata), sin embargo ninguno de ellos ve el porqué de esta representación, ni relaciona el faraón con la leyenda de Horus. Esto nos dice que en este rasgo ninguno ha alcanzado la categoría 2, es decir, la comprensión total del concepto en este rasgo. Tenemos dos alumnos que están claramente en la categoría -1 y otros dos que están a mitad entre la -1 y la 1, sin embargo no llegan a alcanzar la complejidad de sus compañeros en las respuestas. Solamente el alumno 4 está situado en la categoría -2 lo que nos indica que tanto durante la unidad didáctica como durante el análisis de las fuentes este alumno no ha llegado a reconocer nunca los atributos propios del faraón, ni ha llegado a aprender el panteón de dioses egipcios tratado en clase.

Llegamos al último rasgo, donde, sin duda alguna, los resultados han sido los más irregulares. Nos encontramos con tres alumnos (1,3 y 6) que casi alcanzan la categoría 2, podríamos decir que tienen una muy buena comprensión del concepto pero no logran entenderlo del todo, así que están a mitad de camino entre la categoría 2 y 1. No logran relacionar la arquitectura y el arte con su simbología pero sí reconocen la trascendencia del mismo y sus características. Tenemos tres alumnos (2,5 y 9) que están situados en la categoría -1, solamente reconocen las características del arte egipcio, pero probablemente sea porque las han memorizado y no porque las vean reflejadas en las fuentes. Y por último, otros tres alumnos (4,7 y 8) que están en la categoría -2, lo que quiere decir que ni siquiera de memoria saben reconocer las características del arte egipcio, y por supuesto no saben identificarlas en las fuentes, ni llegar al nivel de abstracción de la categoría 2.

Con este análisis pormenorizado de cada uno de los rasgos podemos hablar ya, de forma muy superficial, de algunas conclusiones generales acerca de la comprensión del concepto. A pesar de que sea muy difícil por las diferencias entre alumnos, y dentro de cada alumno las diferentes categorías en las que son clasificados, podemos observar y afirmar, que ningún alumno ha comprendido en su totalidad el concepto, en ninguno de

los rasgos. Ninguno de ellos ha alcanzado la categoría 2 por completo, así que no podemos decir que el resultado de la experiencia haya sido exitoso. Sí que podemos ver como algunos rasgos han sido mejor comprendidos que otros por ejemplo los relativos a la religión y el arte, esto puede ser debido a que los alumnos han interiorizado mejor las explicaciones relativas en la unidad didáctica y han sabido analizar mejor las fuentes en estos dos casos. De este modo vemos como los alumnos han logrado alcanzar un grado mayor de complejidad, mientras que en los otros rasgos se han quedado en un plano más superficial. Por el contrario el rasgo relativo a la sociedad ha sido uno de los que menos ha penetrado en los alumnos quizás por la misma complejidad del sistema organizativo egipcio y por el grado de abstracción que se necesita para entender este sistema.

No obstante si nos paramos detenidamente a mirar las respuestas de las preguntas finales vemos que el grado de comprensión es muy bajo, pues no denotan esa evolución de la que hemos hablado anteriormente, son en su mayoría respuestas mecánicas, nada elaboradas ni razonadas, por ejemplo: “La diferencia es que el faraón tiene poder ilimitado”. También hay que tener en cuenta que son niños que no están nada acostumbrados a escribir, a redactar párrafos, pues las respuestas que siempre se les exigen son cortas y concisas. Creo que esto es importante porque de alguna manera limita mucho su razonamiento, que igual lo están haciendo bien pero no lo saben expresar por escrito. Esto nos hace pensar que el aprendizaje por conceptos, al menos en estos grupos no sería una metodología viable.

## 6.2. Relevancia y transferibilidad de la experiencia realizada

Después de haber analizado los datos podemos decir, que aunque los resultados estén ahí no pueden reflejar en su totalidad lo que la experiencia ha supuesto, pues por ejemplo, se tuvieron que desechar casi todas las respuestas de un grupo entero porque estaban incompletas. Así que las respuestas analizadas son de los alumnos que mejor trabajan normalmente en clase, pues fueron los únicos que mostraron interés a la hora de participar el proyecto. Sin embargo, a pesar de estos pequeños inconvenientes, la puesta en práctica se llevó a cabo y podemos decir que el objetivo no ha sido cumplido totalmente, pues nadie ha alcanzado la comprensión total del concepto. Aun así es de destacar la participación de los alumnos, los que estaban interesados, mostraban interés, preguntaban, participaban, no establecieron debate entre ellos pero tampoco están acostumbrados a ello.

Este tipo de experiencias son buenas para ellos, pues es una forma distinta de aprender de la que están acostumbrados, pueden aprender razonando, pensando, comprendiendo y no solamente memorizando. También creo que el hecho de utilizar fuentes les hace acercarse de otra manera a la materia, hecho que les motiva a la hora de estudiar. En este caso particular hemos conseguido que analicen con detalle imágenes que de otra manera pasarían por delante de su vista sin más, han visto los detalles, los han escudriñado y analizado, y lo mismo con los textos. Sí que es cierto que muchas veces no han sabido relacionar lo explicado en la unidad didáctica con lo que hemos visto durante la experiencia, pero es muy difícil cuando el único modo de estudiar que conocen es la memorización.

También sería conveniente señalar que estamos hablando de alumnos de 12-13 años, que no tienen un hábito de estudio y tampoco saben lo que es estudiar reflexionando y pensando. Por lo tanto los resultados con niveles de 1º de ESO, difieren mucho de los que podríamos alcanzar con alumnos de 4º de ESO o incluso de Bachillerato, pues ellos tienen más desarrollado el pensamiento abstracto. A pesar de esto estoy contenta con los resultados, porque aunque únicamente 9 de 40 alumnos hayan contestado a todas las preguntas, se han visto unos resultados bastante buenos, en algunos casos muy cerca de la comprensión total del rasgo.

Esto nos indica que es posible el aprendizaje por conceptos, aunque repito, que no aplicaría este tipo de metodologías en cursos tan inferiores sin una tradición anterior en la que los alumnos estén acostumbrados a ello. No obstante, este tipo de proyectos ponen sobre la mesa de los docentes una amplia gama de metodologías innovadoras, un camino por descubrir para lograr aprendizajes significativos que lleven a los alumnos a una comprensión total y profunda de sus materias, fomentando la madurez intelectual y el razonamiento crítico. Si bien es cierto que al principio no es fácil, pero nadie ha dicho que sea imposible, así que poco a poco estas metodologías irán calando en nuestro sistema educativo para lograr el objetivo que todos los docentes buscamos que nuestros alumnos no se olviden de lo estudiado una vez hecho el examen. Se debe derribar la barrera impuesta de que no hay nada más allá del aprendizaje memorístico para dar paso a la comprensión de las materias, y en este caso de una tan fundamental como es la Historia.

## 7. Bibliografía

- CARRETERO, MARIO (2011), “La dificultad para comprender los conceptos históricos”, *Comprensión y aprendizaje de la historia*. En L.F. Rodríguez & N. García (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica* (pp. 69-104). Cuauhtémoc, México, D.F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.
- CARRETERO, MARIO Y LIMÓN, MARGARITA (1993), “Aportaciones de la psicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.”, *Infancia y Aprendizaje*, 62-63, 153-157.
- PADRÓ, JOSEP (2001), *Historia del Egipto faraónico*, Madrid: Alianza Editorial
- PAUL, RICHARD Y ELDER, LINDA (1995), “El contenido es pensar, pensar es el contenido”, *Journal of Development Education*, 19(2), 34-35.
- POZO, JUAN IGNACIO (1999), “Aprender requiere hacer explícitas y contrastar las representaciones previas”, “Más allá del cambio conceptual: el aprendizaje de la ciencia como cambio representacional”, *Enseñanza de las ciencias*, 17 (3), 513-520.

## Anexo I: Categorías para los rasgos del concepto

**¿Llegan a entender la organización social de Egipto? ¿Comprenden la función de cada grupo social?**

<b>CAT. 2</b> El faraón es la cúspide de la pirámide porque ostenta el poder político y administrativo del país.	 <pre> graph TD     Faraon[Faraón] --&gt; Nomarcas[Nomarcas]     Nomarcas --&gt; Resto[Resto población]   </pre>
<b>CAT. 1</b> Ven reflejada en las fuentes la pirámide social, distinguen los grupos de los que se habla en cada fuente, pero no comprenden por qué cada grupo es mencionado en ese momento.	Esclavos, campesinos, soldados, etc.
<b>CAT. -1</b> Tienen en su cabeza la estructura de la pirámide pero no saben verla reflejada.	Respuestas monosílabas sin mención a grupos sociales
<b>CAT. -2</b> No alcanzan a ver ni entender la organización social de Egipto.	Respuestas mecánicas que denoten la no comprensión de lo explicado y visto en las fuentes.

**¿Alcanzan a comprender la magnitud del poder del faraón? ¿Y su forma de administrarlo?**

<b>CAT. 2</b> Ven la diferencia entre el sistema político de Egipto, un estado fuertemente centralizado y con una sola persona abarcando todo el poder, y nuestro sistema democrático actual.	Democracia, concentración de poderes, etc.
<b>CAT. 1</b> Saben comprender y distinguir todos los campos en los que el faraón ostenta el poder de manera clara y con un razonamiento lógico.	Ejército, poder económico, político, etc.
<b>CAT. -1</b> Reconocen la figura del faraón como líder político pero no ven más allá de ese rasgo.	Verbos que denoten que el faraón ostenta el poder, como “es el que manda”.
<b>CAT. -2</b> No reconocen al faraón como la principal autoridad política de Egipto.	

**¿Entienden la sacralización del faraón? ¿Hasta qué punto comprenden su asimilación con un dios?**

---

<b>CAT. 2</b>	Entienden el porqué de la sacralización del faraón, y saben relacionarlo con su encarnación divina Horus.	Poder otorgado divinamente Muerte → más allá → encarnación divina
<b>CAT. 1</b>	Saben relacionar los atributos propios del faraón con las representaciones divinas del mismo.	Dos coronas, buitre, serpiente, Horus, etc.
<b>CAT. -1</b>	Ven los atributos del faraón en las fuentes pero no saben relacionarlos con el ámbito divino.	Solamente nombran algún atributo, pero las respuestas no tienen un razonamiento lógico
<b>CAT. -2</b>	No reconocen los atributos del faraón	No mencionan ningún atributo

**¿Comprenden la importancia de las representaciones artísticas? ¿Ven su relación con el poder político del faraón?**

---

<b>CAT. 2</b>	Entienden la importancia del arte y su relación con la continuidad política del faraón.	Grandeza, poder → reflejo en la arquitectura Ilustración de la vida como transición hacia el más allá
<b>CAT. 1</b>	Hacen un razonamiento lógico de la importancia del arte y distinguen las características, pero no ven más allá, no relacionan el arte con otros ámbitos.	Características (falta de profundidad), función transmisora del arte, etc.
<b>CAT. -1</b>	Reconocen las características del arte egipcio.	Falta de expresión, idealización, simetría, etc.
<b>CAT. -2</b>	No reconocen las características del arte egipcio.	

## Anexo II: Material proporcionado a los alumnos para realizar el proyecto

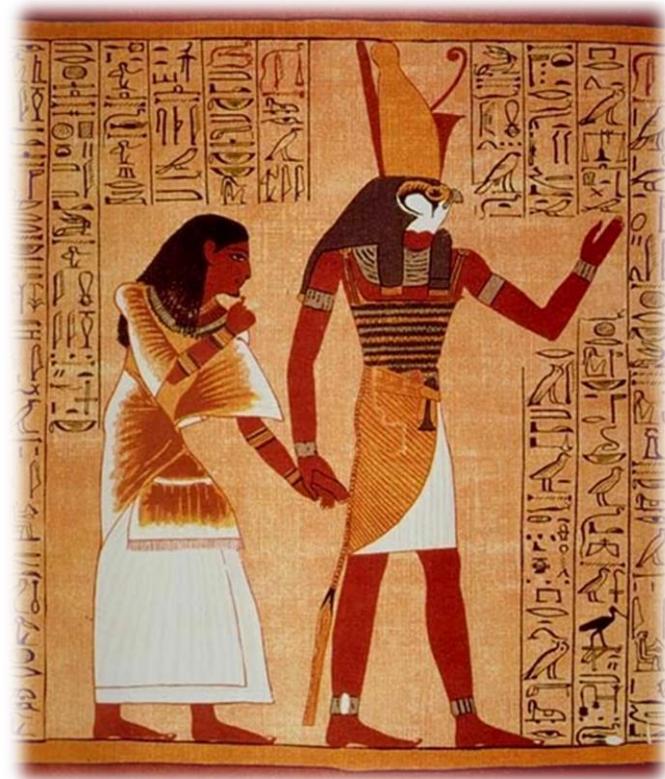
### Texto 1: Imagen del faraón / Dinastía XII

*“Horus: Divino de forma; las Dos Señoras: Divinas de Nacimiento: Áureo Horus: el Ser; el Rey del Alto y del Bajo Egipto: Khakaure; el Hijo de Ra: Sesostris – él se ha adueñado de los Dos países en triunfo. [...]”*

*Protector del País que ensancha sus fronteras, que aplasta a los países extranjeros con su corona. Que estrecha a las Dos Señoras enlazándolas en sus brazos, [que somete a las tierras] extranjeras con un gesto de sus manos. Que mata a los arqueros sin descargar un golpe de su maza, dispara el dardo sin tensar la cuerda. Aquel cuyo temor causa espanto a los Arqueros en su tierra, el miedo al cual arruina a los Nueve Arcos (todos los enemigos tradicionales de Egipto que rodean sus fronteras) [...] Joven sin par que combate por sus fronteras, sin dejar que sus súbditos se preocupen. [...] ¡Aquel cuyas órdenes trazaron sus fronteras, cuyas palabras unieron las Dos Riberas!”*

(Grapow, 1953; Lichteim, 1973-1980 [0I], I, pp.198-199)

**Imagen 1:** Horus guiando a una mujer hacia el inframundo



**Imagen 2:** Ojo de Horus

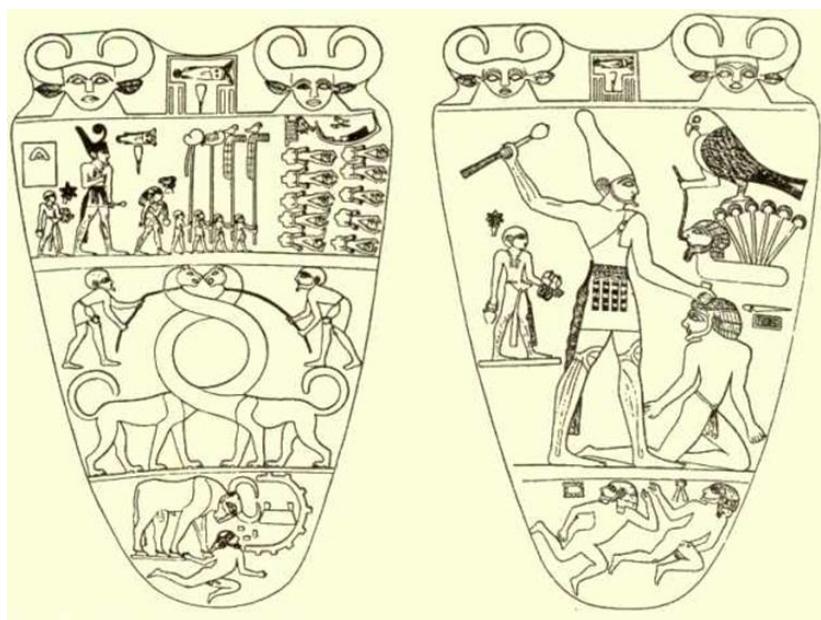


**Texto 2:** Ojo de Horus

*“El Ojo de Horus es tu protección, Osiris, Señor de los Occidentales, constituye una salvaguarda para ti: rechaza a todos tus enemigos, todos tus enemigos son apartados de ti.”*

(Libro de los Muertos, capítulo 112)

**Imagen 3:** Paleta de Narmer



**Texto 3:** Batalla de Qadesh

*“Irguiéndose en toda su estatura, el rey viste la fiera armadura de combate y con su carro tirado de dos caballos lanzándose en lo más recio de la contienda. ¡Estaba solo, muy solo, sin nadie junto a él!... Sus soldados y su séquito le miraban desde lejos, en tanto que atacaba y defendíase heroicamente. ¡Le rodeaban dos mil quinientos carros, cada uno con tres guerreros, todos apremiándose para cederle el paso! ¡Sólo e intrépido, no le acompañaban ni príncipes, ni generales, ni soldados!...”*

(Poema de Pentaur)

**Imagen 4:** Ramsés luchando contra los hititas en la Segunda Batalla de Qadesh



**Vídeo:** [https://www.youtube.com/watch?v=s55w\\_PnQw1s](https://www.youtube.com/watch?v=s55w_PnQw1s)

**Texto 4:** Sociedad y vida cotidiana

*“Todas las pinturas y relieves que cubren las paredes de las tumbas reales o civiles, lejos de ser una mera decoración, suponen una ayuda para el difunto en su viaje al más allá o el medio de subsistencia para la otra vida. Si partimos de esta premisa y la aplicamos a las tumbas de nobles y trabajadores podemos llegar a la conclusión de que las escenas que hemos venido en llamar “de la vida cotidiana” no lo son estrictamente en tal sentido, es decir, a pesar de que estudiándolas podemos conocer cómo era elaborada la cerveza, el vino o distintas clases de panes, o cómo se fabricaba un barco*

*o se trasladaban determinados elementos constructivos, e incluso los juegos con los que se divertían niños y mayores, o sus deportes favoritos, lo cierto es que muchas de ellas, si no todas, constituyen por sí mismas un símbolo de aquello que espera el difunto, esto es, su propio renacimiento a la otra vida en el más allá, al mismo tiempo que estas mismas escenas encierran una finalidad en parte de su representación, o en su conjunto, tendente a evitar acciones que dificulten ese paso a la nueva vida.”*

“Escenas de caza y pesca en las tumbas tebanas privadas de la XVIII Dinastía”, *Revista de Arqueología del siglo XXI*, año XXVI, N°286

**Imagen 5:** Escenas de la vida cotidiana dentro de una tumba privada

