



Universidad
Zaragoza



Facultad de Educación

Trabajo Fin de Máster

MODALIDAD A

Máster Universitario en Profesorado de
Secundaria y Bachillerato.

Especialidad Geografía e Historia

Autor

IRIA NOVELLA DOMINGO.

Director

RAFAEL DE MIGUEL GONZÁLEZ.

2014-2015

INDICE:

1. INTRODUCCIÓN.	2-3.
2. LA DOCENCIA DESDE EL MARCO TEÓRICO	4.
2.1. LA DOCENCIA DESDE EL MARCO TEÓRICO.	5-12.
2.2. COMPETENCIAS ADQUIRIDAS EN EL MÁSTER.	12-16.
2.3. LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO.	17-22.
3. JUSTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LA SELECCIÓN DE LOS PROYECTOS.	23-26.
4. RELACIONES EXISTENTES ENTRE AMBOS PROYECTOS.	27-29.
5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.	30-31.
6. BIBLIOGRAFÍA.	32-84.
7. ANEXOS.	

1. INTRODUCCIÓN:

El presente trabajo constituye la finalización del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato, estudios cursados durante el año académico actual (2014-2015).

Este trabajo se corresponde con la Modalidad A consistente en la elaboración de una memoria realizada a partir de lo visto y trabajado en el máster; está concebido como un proyecto integrador del conjunto de competencias adquiridas a lo largo del Máster de Educación, en los aspectos referentes tanto a la formación teórica como a la aplicación práctica de dichas competencias; desarrolladas durante el periodo de prácticas en el centro educativo. Su objetivo fundamental es hacer una valoración crítica y una reflexión personal a cerca del proceso formativo que ha tenido lugar durante todo este curso académico.

En las siguientes líneas intentaremos reflejar el balance general de lo aprendido durante el curso académico, donde se han impartido tanto contenidos teóricos y experiencia práctica en un centro, lo que ha permitido incrementar tanto nuestra formación profesional como personal. El objetivo principal que ha llevado a la realización de dicho trabajo es plasmar de manera sintética y crítica aquello que consideramos más significativo de todo lo aprendido durante este año, con el objetivo de demostrar que se han adquirido aquellos contenidos fundamentales que se consideran esenciales para el ejercicio de la profesión docente.

El trabajo realizado aborda en primer lugar, el apartado titulado La Profesión Docente: Marco teórico y experiencia práctica. En primer lugar, se analizarán los aspectos más relevantes en relación al marco de inserción legislativo en el cual tiene cabida el Máster de educación, diseñado para preparar al nuevo profesor de secundaria en el ejercicio de la docencia. Junto a ello, se realizará un comentario crítico a partir de las cinco competencias específicas del Master de todos los contenidos teóricos que constituyen el marco comparativo a través del que establecer nuestro propio ideal de profesor.

Tras relacionar lo anteriormente expuesto con mi experiencia en el Centro de prácticas, se analizará detalladamente dos de los trabajos realizados a lo largo del Máster. En primer se hará

una reflexión sobre la unidad didáctica, que ha sido diseñada y puesta en práctica durante el periodo de Practicum II y fue elaborada para la asignatura de Diseño, Organización y Desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia.

En segundo lugar, se abordará el proyecto de innovación, que fue realizado para la asignatura de Evaluación, Innovación e Investigación educativa y que tiene su razón de ser en el Practicum III.

La elección de estos proyectos, se basa en la relevancia y significación que adquieren, ya que ambos en su conjunto, engloban y dan respuesta a los contenidos y competencias, tratados en las diferentes asignaturas a lo largo de todo el curso.

Por último, también se realizará una conclusión sobre los conocimientos y el planteamiento de una serie de propuestas de futuro relacionadas con la calidad de la enseñanza y que recalquen la importancia de la educación permanente y continua en el profesorado.

2. LA DOCENCIA DESDE EL MARCO TEÓRICO Y LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO.

2.1. LA DOCENCIA DESDE EL MARCO TEÓRICO.

Las constantes modificaciones que se producen en el sistema de enseñanza Español que abarcan desde la LGE (Ley General de Educación) de 1970 y la sucesión de las distintas leyes como LODE (Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación) de 1985, la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España) de 1990, la LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación) de 2002 y la actual LOE (Ley Orgánica de Educación) de 2006. Junto a ella, se va a insertar en el próximo curso en primero y tercero de la Eso y primero de Bachillerato la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) de 2013.

Todas estas leyes, deberían ser sinónimo de mejora y perfeccionamiento de la metodología didáctica impartida en las aulas y, sin embargo, España sigue obteniendo unos pésimos resultados en los informes PISA. Ello muestra la idea de una educación que sigue estando mal diseñada, está estancada y obsoleta, quedando siempre a expensas de posibles cambios por el partido político gobernante.

Es por esta razón que como afirma Vaillant (2009,120,pp.120), se aprecia la necesidad de una Educación Secundaria de buena calidad para todos que cumpla dos condiciones fundamentales: desarrollar en los estudiantes la capacidad para aprender a lo largo de toda la vida y formar en actitudes, valores y competencias que promuevan sociedades más justas y democráticas.

También es necesario, hacer una profunda reflexión sobre lo que es enseñar y educar actualmente, teniendo en cuenta, como señala Isidoro González (2010,pp.15), que la educación del siglo XXI y que plantea nuevos retos: la multiculturalidad, el aprendizaje de idiomas de cara a la movilidad y el intercambio. Este nuevo panorama educativo y laboral exige a los alumnos una formación que les permita moverse en el mundo en condiciones de igualdad. Para ello, necesitamos que las nuevas generaciones hayan recibido una educación de calidad, que

hayan sido capaces de adquirir las competencias básicas que marca Europa con el objetivo de propiciar una generación multilingüe y con pleno dominio de las nuevas tecnologías.

Para conseguirlo, se necesitan buenas políticas para que la formación inicial de estos profesores les asegure las competencias que van a requerir a lo largo de su extensa trayectoria profesional. Las reformas educativas han afectado a la legislación donde se inserta la formación específica que habilita para ser profesor de secundaria y bachillerato. Es con la LOE en 2006 y dentro del marco de regulación del Espacio Europeo de Educación Superior, cuando se justifica la necesidad de una formación específica para ser profesor de secundaria. Así, surge en este contexto, con la finalidad de conseguir una mayor especialización del profesorado en psicopedagogía y didáctica, el Máster para el Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas. Sin embargo, no fue hasta el año 2008 cuando se organizó el sistema de enseñanza y se dieron por concluidos los certificados de adaptación pedagógica (CAP). Su objetivo principal es el de propiciar una especialización en la educación secundaria que no se conseguía únicamente cursando el CAP y especialmente en un momento como el actual de constante cambio y adaptación.

2.2. COMPETENCIAS ADQUIRIDAS EN EL MÁSTER.

El presente máster parte de cuatro leyes fundamentales desde las que se delimita la formación pedagógica y didáctica obligatorias en nuestra sociedad para el ejercicio de la profesión docente como son: la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Real Decreto 1393/2007, el Real Decreto 1834/2008, y en la Orden ECI 3858/2007 de 27 de diciembre.

Junto a ello, en el máster se adquieren una serie de competencias y cualidades que parten de tres factores clave: Saber, se refiere al conocimiento de la materia que se imparte, Saber ser/estar, debe adaptarse al contexto social en el que se haya y Saber hacer, es decir, desempeñar su labor como docente en los diferentes contextos educativos.

El Máster se encuentra estructurado en seis módulos, distribuidos a lo largo de dos periodos cuatrimestrales y divididos a su vez en diferentes asignaturas. Además a lo largo del curso, se distinguen tres periodos de prácticas y el trabajo final que nos ocupa. Concretamente el estudiante a lo largo del curso debe adquirir las siguientes competencias:

La primera de ellas consiste en : 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. Se trabaja especialmente a través de las asignaturas de Contexto de la Actividad Docente, el Prácticum I y una parte de Diseño Curricular.

En la asignatura de Contexto de la Actividad Docente se muestra el contexto educativo y el contexto social de la educación y también ayuda a conocer las herramientas legales que les permitirán moverse en este ámbito.

La realización del Practicum I, permitió conocer de primera mano la documentación de la que se dota un centro educativo y analizarla, así como analizar los distintos órganos de gobierno y coordinación pedagógica. También sirvió como una primera toma de contacto con la puesta en práctica de la docencia.

En Diseño Curricular se aprende a trabajar con el currículum oficial para la realización de una planificación curricular que conduzca a la constante autorreflexión sobre la importancia de los que seleccionamos para impartir en el aula y como todo ello se debe ajustar al marco legal establecido.

Una vez adquirida la competencia, se aprecia en gran medida como la libertad de enseñanza del docente queda un tanto restringida, en parte, por los diferentes niveles de concreción curricular que se establecen y ello debe estar bajo el conocimiento del docente, quien debe estar constantemente informado de la realidad tanto educativa como social que lo rodea. Ello, aunque fue impartido en clase y repetido hasta la saciedad, no se integró hasta la realización del Practicum I, que permite asimilar el extenso cuerpo formal que acompaña la práctica docente.

La segunda, consiste en: 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 sociales, psicológicas y familiares.

Esta competencia se adquiere fundamentalmente con la asignatura de Interacción y Convivencia en el Aula, donde se abordan conceptos relevantes a la psicología evolutiva y de la personalidad para llegar a la comprensión de la personalidad del adolescente, sus problemáticas específicas y las metodologías de actuación más adecuadas para su edad.

Junto a ello, también se estudia la labor que debe adquirir el docente como tutor, que va más allá de la mera impartición de las clases. Como señala Zabalza (2003,pp.3), quien expresa que “la función tutorial llega a impregnar el propio concepto de profesor”. Parece fuera de toda duda que todo profesor, sea cual sea la etapa educativa en la que ejerce su función, es no sólo enseñante, sino también tutor de sus estudiantes. La tutoría ha pasado a formar parte de la idea generalizada de que enseñar no es sólo explicar unos contenidos, sino dirigir el proceso de formación de nuestros alumnos. Y en este sentido todos los profesores somos formadores y ejercemos esa tutoría (una especie de acompañamiento y guía del proceso de formación) de nuestros alumnos. La tutoría adquiere así un contenido similar al de función orientadora o función formativa de la actividad de los profesores.

También se estudiaron diversas problemáticas que afectan a los estudiantes como son los trastornos alimenticios, acoso escolar, situaciones injustas por motivos raciales o de género, etc. Para identificarlos y actuar sobre ellos, el docente debe contar con algunos principios que la Psicología Social y Emocional han aportado para su tratamiento y diagnóstico junto a ello debe contar siempre con la ayuda del departamento de Orientación.

En esta asignatura fue importante el estudio de las estructuras que se forman en el aula y que el docente debe conocer. También se destaca la función del profesor y es que como señala Ibáñez (2004,pp.13), “No se trata únicamente de la impartición de la materia, sino de la manera de actuar, de ejecutar el rol, es lo que consigue que se transmitan -a menudo inconscientemente - actitudes, valores, normas y estilos de comportamiento que son una traducción de las teorías implícitas que utilizan los profesores en su actividad. (...) Estos aspectos son los conocidos como curriculum oculto.”

También fue importante para el desarrollo de esta competencia la elección de la optativa, que en mi caso fue la asignatura de Prevención y Resolución de Conflictos. Es importante que el docente reconozca los diversos factores que pueden influir y hacen más probable la aparición y el mantenimiento del fenómeno del acoso con el objetivo de conseguir la prevención del acoso. Como señala Sánchez (2009, pp.123) “Si existen casos de acoso, se debe adoptar una línea de actuación preventiva que consiste en la realización de actividades encaminadas a la mejora de la convivencia. Si se consiguen los objetivos, se estará facilitando un clima adecuado que propicie el que la vida escolar se desarrolle de manera más efectiva, aumentando el tiempo que se dedica a la enseñanza y al aprendizaje, contribuyendo a la formación integral del alumno”.

Es importante que el docente domine, como señala González (2010, p144), “las habilidades sociales para construir una cultura de empatía y convivencia sincera entre todas las personas del centro y del aula. Los estudiantes de profesorado han de generar un discurso integrador que les facilite la comprensión de las conductas complejas y estudiar en el master análisis de casos para intervenir en la transformación permanente del clima de clase y de la esfera social en la que participen.”.

La tercera de las competencias es la de 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.

Esta competencia se adquiere fundamentalmente cursando la asignatura de Procesos de Enseñanza-Aprendizaje. Esta asignatura pretende impulsar y tutorizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes. La relación diaria que establezcamos con nuestros estudiantes repercutirá en los procesos de enseñanza – aprendizaje que propongamos en el aula. Junto a ello se deben tener en cuenta factores que determinan la consecución de nuestros objetivos como puede ser la motivación, el clima en el aula, como dar respuesta a la diversidad del aula, el sistema de evaluación elegido y la teoría del aprendizaje seleccionada para conseguir nuestras metas.

Actualmente se destaca la teoría constructivista (Piaget, Vygotsky, Bruner o Ausubel) en la que el profesor es entendido como una figura que guía y acompaña en el aprendizaje a sus estudiantes y son los alumnos los protagonistas activos y fundamentales del proceso, es en ellos en los que el diseño instruccional debe centrarse en la creación de actividades que desarrollen en el alumno el aprendizaje significativo y profundo.

La aplicación práctica de todas estas concepciones educativas se plasma en las dos últimas competencias específicas del Máster, que son la de planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia que se ha trabajado de forma inicial con las asignaturas de Fundamentos de Diseño y Diseño Curricular, donde fue completando la planificación curricular, pero se abordó especialmente en la asignatura de Diseño curricular, Instruccional y de Actividades orientadas a la enseñanza y aprendizaje de Geografía e Historia y la realización del Practicum II. Junto a la última de las competencias que es la de evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua del desempeño docente y de la tarea educativa del centro que se ha trabajado directamente en la asignatura de Evaluación,

innovación docente e investigación educativa y ha sido puesta en práctica durante la realización del Prácticum III.

Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia: a través de esta asignatura, hemos estudiado la didáctica de las Ciencias Sociales y la dificultad que tiene el alumno para comprender conceptos que son trabajados en esta materia como son: la noción causalidad, el tiempo y el espacio. Todo ello debe ser trabajado para facilitarles la comprensión del presente. Para trabajar todas estas nociones, el docente debe de desarrollar actividades que faciliten su adquisición.

Fue en el Practicum II, cuando se impartieron las clases prácticas que sirvieron para impartir una unidad didáctica que había sido realizada en la asignatura de Diseño ya su vez, permitió apreciar las dificultades que tienen los alumnos al enfrentarse a hechos tan complejos como son los hechos históricos.

La asignatura de Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia en ella se estudió de forma teórica las formas de llevar a cabo en el aula una investigación-acción en la que debemos diseñar mediante el uso de actividades, metodologías y evaluación correctas que posteriormente nos sirvan para la recogida de datos que puedan ser evaluados y así poder sacar conclusiones que nos lleven a la mejora de la práctica educativa. Esto implica que los docentes se asuman como profesionales que aprenden de su experiencia y realicen una “práctica inteligente”, “una práctica reflexiva”, en lugar de una práctica rutinaria. Además

Fue durante el Practicum III, cuando se puso en práctica el trabajo de investigación-acción que se ha ido planteando durante la asignatura de evaluación, que en este caso, fue realizado con los alumnos de primero de bachillerato. Como señala González (2010, pp.142), “La práctica se convierte en la base de socialización, si es diseñada en equipo y realizada como un proceso de generación de experiencias formativas y de comprensión profunda de la acción docente.”

Junto a estas competencias genéricas, el alumno al finalizar los estudios de master debe de haber adquirido una serie de competencias transversales que hace referencia a los contenidos que no están ligados a ninguna materia académica ordinaria, sino que pueden estar presentes en todas ellas. Estas son las siguientes competencias transversales:

1. La capacidad de reflexión en los ámbitos personal, social e intelectual.

2. Capacidad para integrar y aplicar los conocimientos para la formación de juicios y la resolución de problemas.
3. Desarrollo de la autoestima.
4. Capacidad de autocontrol.
5. Desarrollo de la automotivación.
6. Capacidad de aprendizaje autónomo.
7. Capacidad de comunicar ideas y razonamientos a diversos tipos de públicos.
8. Capacidad de empatía.
9. Capacidad de liderazgo.
10. Capacidad de trabajo cooperativo con los compañeros y con otras personas.

La presencia de la asignatura de Ciencias Sociales en la educación se justifica por muchas y variadas razones como argumenta Joaquín Prats (2011, pp.21) y se pueden resumir en las siguientes:

Su estudio es necesario para comprender el mundo en el que vivimos y las transformaciones a las que constantemente está siendo sometido; esto se debe a que la historia es la ciencia que estudia al hombre en sociedad a través del tiempo para analizar la evolución de las sociedades con el objetivo de enseñar a comprender cuales son las claves que residen detrás de los hechos, de los fenómenos históricos y de los procesos que explican lo ocurrido y sus causas.

También permite facilitar la comprensión del presente; mediante el análisis de las tensiones temporales, el estudio de la causalidad y las consecuencias de los hechos históricos, explica la complejidad de los problemas sociales, permite construir esquemas de diferencias y semejanzas, estudia el cambio y continuidad en las sociedades y potencia la racionalidad en el análisis de lo social y enseña a utilizar métodos y técnicas de la investigación social.

Por otro lado, nos ayuda a distinguir entre motivos y nos permite determinar las consecuencias de los acontecimientos y de los hechos humanos, por lo que nos dota de un conocimiento que nos permite entender el funcionamiento de las sociedades, la complejidad de los problemas sociales, lo que constituye un elemento fundamental para enfrentarse a la comprensión del presente y con ello se consigue que el alumno desarrolle su capacidad racional mediante el análisis de lo social, lo político y, en general, de la vida humana.

Su estudio enriquece otros temas del currículo ya que a través de los contenidos de Historia se pretende desarrollar la formación de la personalidad del alumno, mediante la transmisión de valores cívicos y éticos (educación para la paz, la salud, la igualdad entre sexos, la sexual, la educación del consumidor, la educación vial, la educación intercultural y el conocimiento y comprensión de otros pueblos) todos en su conjunto se integran en los contenidos de currículo de las Ciencias Sociales. A lo largo de las clases, se potenciará valores como la solidaridad, la defensa de la libertad, los derechos humanos, la democracia y la paz.

Todo lo expuesto muestra como se pretende que el alumno comprenda el complejo mundo en el que vive y que desarrolle cierta capacidad crítica que le permitirá estar más seguro de sí mismo mediante la adquisición de la capacidad de procesar materiales, articular ideas y transmitir ideas claras para poder interpretar la información dada por los medios de comunicación de masas. Con el objetivo de prepararles para ser ciudadanos responsables y conscientes de sus derechos y obligaciones para la sociedad a la que van a incorporarse de manera activa.

Junto a esta capacidad crítica también es preciso que el alumno tome conciencia para que proteja el legado natural y cultural de la humanidad, que respete y entienda la diversidad de culturas, sociedades, religiones y tradiciones que nos rodean con el objetivo de fomentar la tolerancia y el respeto.

Pero a lo que sobre todo debe contribuir el área de Ciencias Sociales, dadas las características de sus contenidos, es a la formación de la personalidad del alumno, a su educación como ciudadano culto, responsable y respetuoso con sus semejantes y con su entorno.

Es por ello que son de suma importancia la adquisición de las Competencias propias, especiales de las Ciencias Sociales. Las más importantes, son las señaladas por González (2002, p54); la primera de ellas es la competencia perceptiva, la que implica que el alumno ha de comprender el distanciamiento progresivo y gradual existente entre pasado y presente. Este principio de “alteridad” histórica ha de relacionarse con la idea de que todo el pasado está contenido en nuestro presente, y por tanto la sociedad humana queda distribuida y organizada sobre espacios producto de ese tiempo pasado. La segunda de ellas es la competencia interpretativa, dotamos de significados a todos esos caudales de conocimientos que hay que estructurar y organizar hasta construir nuestra “memoria” social. La tercera y última, es la competencia representativa los alumnos adquieren la conciencia de sus posibilidades de acción sobre el presente.

Junto a estas competencias, el alumno gracias al estudio de Ciencias Sociales que permiten educar a los jóvenes en diferentes competencias sociales como son: la competencia ciudadana, competencia en el conocimiento y la interacción con el medio, al tratamiento de la información y la competencia digital, competencia artística y cultural, la competencia matemática y el desarrollo de la autonomía e iniciativa personal.

También es importante que el docente preste atención a la enseñanza de los conceptos claves necesarios para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Como son la percepción del tiempo, la multicausalidad y la identificación del espacio.

La noción del espacio va evolucionando progresivamente desde la niñez hasta la adolescencia. Para trabajar con este concepto tan complejo el docente tiene herramientas que faciliten el aprendizaje de tal concepto; un ejemplo de ello es el uso de la geoinformación.

Como señala De Miguel (2013, pp. 35) “ La implantación de geo-media y SIG en el aula fomentan la utilización de metodologías activas e inductivas, el aprendizaje por descubrimiento (aprender haciendo), el aprendizaje autónomo, crítico, funcional y constructivo, es decir, incide directamente en la innovación en la didáctica de la geografía”.

Para el estudio del concepto de tiempo es fundamental para las Ciencias Sociales, porque permite trascender las informaciones y datos expresados en fechas, para convertirse en una herramienta conceptual que permite a niños y jóvenes leer críticamente la realidad, y analizar los problemas y fenómenos sociales desde la multicausalidad y el cambio social.

Como docentes en Ciencias Sociales debemos tener en cuenta los problemas que puede conllevar el aprendizaje de dichas materias para los alumnos si consideramos conceptos como el espacio en la Geografía o el tiempo en la Historia, aspectos como la diversidad de fuentes o la multicausalidad de los hechos históricos. Debemos por tanto plantearnos que recursos y materiales debemos utilizar para facilitar esta comprensión.

La estrategia didáctica que cada vez se utiliza más en ciencias sociales es el aprendizaje por descubrimiento, donde el alumno va descubriendo los contenidos mediante el uso de la indagación, la deducción que permite la elaboración de trabajos. Con ello el docente enseña la forma de trabajo que adopta el historiador, pero adaptándola al nivel académico de los estudiantes.

2.3. LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO.

Uno de los puntos fuertes con los que cuenta el Máster de Profesorado es la realización de un de prácticas de aproximadamente dos meses. Este periodo se subdivide en tres periodos de prácticas; el Practicum I sirvió como una toma de contacto con el centro asignado y para poner en practica todos los conocimientos adquiridos en el máster que fueron de gran ayuda a la hora de abordar los documentos legislativos necesarios para el funcionamiento de un centro; en nuestro caso, el centro asignado fue la Compañía de María. Pero fue durante el Practicum II y el Practicum III cuando se tuvo la oportunidad de impartir clase y poder llevar a cabo una unidad didáctica integra con tres grupos de cuarto de la Eso.

Es entonces cuando se comienza a apreciar la tarea que como futuros docentes debemos de desempeñar. Por un lado, debemos conocer nuestra materia y ello lo acredita nuestra titulación, pero no es suficiente. Como señala González (2010, pp.125) "la educación es otra ciencia del saber, la que transforma el saber de una ciencia en conocimiento educativo o saber << enseñado>>". Es necesario por tanto, el ejercicio de formación profesionalizante que otorgue al educador de una serie de capacidades, que van más allá del ámbito cognoscitivo para el que ha sido preparado; siendo necesaria una formación donde se enseñe al docente a "enseñar" .

En esta afirmación se destaca la principal función del docente que es siguiendo las palabras de González (2010, pp.123) "para educar no basta con el conocimiento, porque el conocimiento existe por sí mismo y se reconoce en quienes lo hacen avanzar. Pero eso que llamamos conocimiento educativo, por el contrario, no existe por sí mismo, sino cuando se transmite a los demás y se reconoce, no en los que investigan, sino en quienes lo transmiten".

En el aula, el docente debe ser capaz de tener los suficientes recursos para salir airoso ante cualquier solución que se le presente; para ello debe contar con recursos para abordar el contenido de una materia que es compleja como la nuestra.

Un contenido que como señala González (2002, pp.55), debe ser adaptado al nivel cognitivo de nuestros alumnos. A esto se le llama transposición didáctica.

Junto a ello, el docente debe conocer y saber seleccionar el método de enseñanza- aprendizaje más adecuado. Ello se ha conocido de primera mano durante la realización de las prácticas. Depende del curso seleccionado se han ido variando las metodologías utilizadas. Es destacable

como con los alumnos de diversificación, donde se opta por seguir un currículum abierto y flexible centrado en capacitar al individuo para ser un sujeto activo, que sepa organizar la información para aprender por sí mismo y que sea capaz de analizar y criticar de forma reflexiva y constructiva la realidad social que le rodea. Para ello se hace necesario fomentar la originalidad, la creatividad y la capacidad de adaptación a las nuevas situaciones de cambio que aparecen cada vez con mayor rapidez. Este currículum abierto permite que se pudieran llevar a cabo un proyecto integrado de elaboración de un comic sobre *El Quijote* y da por tanto una mayor flexibilidad al docente, quién debe esforzarse por motivar a sus alumnos y “engancharlos”.

Mientras en el resto de cursos como cuarto de la Eso o Primero de Bachillerato se optó por la utilización de un método expositivo acompañado del libro de texto y potenciando en gran medida el trabajo colaborativo.

Con estos ejemplos se aprecia como es el docente quien se debe adaptar a las necesidades del alumno y no al revés.

Personalmente y según mi experiencia, saco en claro que es muy importante seleccionar de forma adecuada el método con el que vamos a trabajar. En nuestro caso, para la impartición de la unidad didáctica en Cuarto de la Eso, se siguió con la metodología seleccionada por nuestro tutor, se decidió potenciar el trabajo colaborativo que se combinó con el método expositivo para seguir con la dinámica establecida y combinándolo en gran medida con la participación activa mediante la utilización de cuestiones y preguntas que dieran pie a la intervención de los alumnos.

Por otra parte, el saber estar es parte fundamental a mi parecer, ya que con una suficiente inteligencia emocional y habilidades sociales podemos hacer de nuestra asignatura una materia entretenida. Resulta fundamental el hablar el mismo “idioma” que nuestros alumnos, manteniendo siempre una mínima cadena de mando donde el profesor sea un transmisor del conocimiento que sus alumnos adquieren. Además se debe tener en cuenta que tratamos con personas que se encuentran en un momento crucial de su vida y es fundamental estar dotado de habilidades emocionales para que la relación establecida sea positiva

El saber hacer es fundamental para movernos en cualquier ámbito escolar. Un profesor ha de saber ejercer como profesor, desde el desarrollar la templanza necesaria para hablar con los padres de los alumnos en tutorías hasta conocer el ámbito legal en el que nos podemos mover para ofrecer seguridad en nuestras clases y respeto. Durante las prácticas lo he visto de forma

constante, el saber hacer forma parte de la persona y dice mucho de uno mismo a la hora de impartir una clase. Es importante también como señala Rafael Bisquerra (2012, pp.39) “la importancia de la orientación que tiene como principal objetivo de contribuir al desarrollo de la personalidad integral de cara a poder afrontar los retos de la vida cotidiana con más probabilidad de éxito”

También se debe tener en cuenta que no todos los alumnos no son iguales ya que no piensan igual, ni tienen intereses similares y sus capacidades de aprendizaje son muy diferentes entre el alumnado, debido a un complejo número de factores, tanto individuales como ambientales que interactúan entre sí por ello si esto es así porque atender a todos por igual si ello es contraproducente. Es un reto ofrecer a cada alumno la ayuda pedagógica que necesita, pero es la opción más correcta si el docente quiere enseñar a sus alumnos.

El docente debe ayudar a quién más lo necesita y utilizando si es preciso métodos y estrategias docentes ajustadas a cada caso. El docente para ello utiliza las adaptaciones curriculares en el grado que considere oportuno, pero solo con ello no se soluciona el problema sino que se debe profundizar y conocer al alumno. Aquí entra en juego el currículo oculto y la verdadera labor del docente y es que no solo se debe estar atento a los contenidos que imparte sino también debe estar atento a su forma de actuar en clase, su conducta hacia los alumnos, sus gestos y su actitud.

Es por ello que se debe de prestar atención a la dimensión emocional que conlleva el hecho de aprender y por ello, no se debe de descuidar la relación con los alumnos ya que como señala Morales (2009, pp.3), “el profesor educador es aquel que integra docencia y educación; por un lado mantiene una buena relación con los alumnos sea cual sea su edad y además debe enseñar y hacerlo de una forma correcta porque el alumno debe aprender”.

Para lograr este objetivo, es fundamental que el docente sea consciente de la necesidad de elaborar y diseñar una buena programación. Junto a ello, debe crear un ambiente propicio para que el alumno aprenda. Esto, como señala Marrase (2013, pp.26), quien afirma “que Enseñar significa preocuparse por el crecimiento de cada alumno, por ayudarlo en un camino ascendente de superación”.

En consecuencia, es necesario concebir nuestras programaciones como base sobre la que se asienta nuestra actividad académica como docentes. Debemos concebir el currículum como algo más que un simple dictamen de los contenidos que deben aprender nuestros alumnos y que, en muchos casos, no aprenden. Por eso el currículo debe concebirse, como afirma González

(2002, pp.15) "de un proceso de planificación de objetivos, de vinculación con la realidad social, de organización de los contenidos, apoyándonos en aquella realidad, de fórmulas de aprendizaje en relación con los sujetos, de selección de medios, y de medida de evaluación de los resultados".

3. JUSTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LA SELECCIÓN DE LOS PROYECTOS.

En esta parte del trabajo se va a realizar un análisis de dos de los proyectos que se han seleccionado de entre todos los realizados durante el Máster, realizaremos un análisis comparativo de dos de los proyectos desarrollados durante el Máster, buscando establecer sus diferencias o similitudes, así como las aportaciones específicas que nos han proporcionado de cara a nuestra futura formación como docentes.

Para ello, se han seleccionado dos trabajos realizados durante el segundo cuatrimestre, que han sido elaborados de forma individual y que se han podido llevar a la práctica durante la realización del Practicum II y III en dos cursos diferentes; en este caso cuarto de la Eso y primero de Bachillerato. Además son dos trabajos que siguen una misma metodología activa y participativa y ello permitirá analizar como este tipo de metodologías muestran resultados positivos en nuestros estudiantes.

También han sido seleccionados por el esfuerzo implícito que lleva adaptar los conocimientos adquiridos en la carrera y trasladarlos al aula en lo que se llama una transposición didáctica e implica por parte del docente el trabajo de saber transmitir dicho contenido. Ello es lo que permite dotar de significatividad todos los conocimientos y habilidades que se han ido adquiriendo a lo largo del Máster y que habilitan para el ejercicio de la actividad docente.

Dichos proyectos son por un lado el proyecto de innovación, que fue elaborado para la asignatura de Evaluación, innovación e investigación educativa, que ha sido puesto en práctica durante el Practicum III y tenía el objetivo de fomentar la participación, motivación de los alumnos en los contenidos tratados y orientar su actividad hacia el logro de un aprendizaje significativo.

La propuesta innovadora que se debía llevar a cabo en el aula partía de la profundización de un determinado concepto, con el objetivo de que el alumno en prácticas fuera capaz de diseñar un material que abordará dicho concepto y adaptarlo a las características de nuestro alumnado, llevarlo a cabo y finalmente realizar una investigación - acción que fundaran la premisa desde la que partimos que es la dificultad que tienen los alumnos a la hora de asimilar conceptos tratados en clase.

Esta afirmación parte de investigaciones como las de Carretero (2011, pp 3) concluye "que los niños y adolescentes evidencian una comprensión de los conceptos mucho más limitada de lo

que podría suponerse, ya que en un buen número de casos los entienden de manera errónea o incompleta".

La finalidad de dicho proyecto es introducir al alumno en prácticas a la investigación, a la puesta en práctica de un trabajo colaborativo, los significados que adquiere en concepto de Holocausto en la clase seleccionada. Para medir el resultado y conocer hasta qué grado ha sido adquirido tal concepto, se requiere que el alumno en prácticas se introduzca siguiendo a John Elliott (2011, pp 2), al uso de la investigación-acción podría definirse como "el estudio de una situación social con vistas a mejorar la calidad de la acción en ella". Siguiendo al mismo autor, "La investigación-acción en educación, implica que los profesores diseñen y pongan en marcha cambios valiosos desde el punto de vista educativo en sus aulas o en cualquier otro entorno de aprendizaje".

El concepto va a ser tratado a través del estudio de cuatro rasgos que lo conforman. El primero de ellos, es dejar manifiesta la culpabilidad de la que se acusa al pueblo judío y como esta se fue extendiendo; favorecida por el partido nazi al resto de las capas de la población alemana.

El segundo rasgo, aborda en la profundización del comienzo de la segregación de los judíos, su diferenciación de la población alemana y como esta segregación fue llevada a cabo desde las instituciones instauradas por el partido nazi. Muy relacionado con este aspecto, es el siguiente rasgo que es la sistematización del holocausto, que fue posible a la par que la segregación, gracias a las diferentes leyes emitidas por el estado nazi. Finalmente, se abordara uno de los rasgos más conocidos del holocausto y el cual los alumnos identificaron nada más hablar del tema; se trata de la eliminación de gran parte de la población judía realizada de forma sistemática y selectiva.

En nuestro caso, el proyecto fue realizado con los alumnos de primero de Bachillerato de la especialidad de humanidades de la Compañía de María, aunque, en principio, se encontraba destinada para los alumnos de Cuarto de la Eso debido a que se encontraba integrada dentro de la Unidad Didáctica Diseñada, pero al no poder realizarlo con los alumnos de cuarto por problemas de tiempo, se decidió realizarlo con este curso de primero de Bachillerato, cuyo temario guarda cierta relación con el tema seleccionado; en nuestro caso el Holocausto. Me pareció un hecho curioso que los alumnos de primero de Bachillerato destacaran que les había parecido muy útil retomar un tema que abordaron el año pasado, aunque este año también lo estaban trabajando y hacer un "parón", aunque breve de dos sesiones y cambiar el tema que estaban viendo; en su el Fascismo Italiano.

Con ello se comprueba, que los libros de texto y su forma de diseño es muy arduo para los estudiantes necesitan de estos pequeños “cambios” que llamen su atención. Además nunca viene mal que el docente recapitule en ciertos temas, porque en un temario como el de Historia siempre se le puede sacar partido a las interpretaciones que los alumnos hagan de ello y éstas pueden mejorar conforme los alumnos maduran “mentalmente”.

También se demuestra que en muchas ocasiones, los docentes damos por hecho que los alumnos dominan ciertos conceptos que han sido tratados en clase. Para ello se utiliza una prueba objetiva que suelen ser exámenes memorísticos cuyo principal objetivo es reproducir el libro de texto o lo citado textualmente por el docente. Con este método cuantificable que no mide la “compresión” alcanzada por el alumno es fácil tener “alumnos de diez”, que utilizando el método de trabajo propuesto sin insertar la metodología y el material adecuado se conviertan en “alumnos de cinco” pero con una buena base de desarrollo conceptual.

El holocausto no sólo es “eliminación” sino que hay algo más detrás y ello se pudo evaluar en la evaluación inicial realizada nada más empezar el proyecto con un tema que los alumnos habían cursado el año pasado. Este juicio mío que lanzo se fundamenta en otro método cuantificable que no deja en tan buen lugar ni al docente ni a los alumnos; se trata del uso de la categorización. Martínez Miguélez (2000, pp.55) define como el auténtico “dato cualitativo”, que – conviene aclararlo bien– no es algo “dado” desde afuera, sino “algo interpretado” por el investigador, ya que él es el que interpreta “lo que ocurre”

Una vez realizado el proyecto, la parte más difícil de proyectar fue la categorización, y en concreto como englobar los Reaction Paper que cada alumno me entregó individualmente y calificarlo englobándolo en una categoría. Una vez realizado, los resultados fueron muy positivos y casi todos los alumnos aprendieron a reflexionar sobre lo que conocían y transformar sus ideas de partida y llegar a una meta con un conocimiento más ampliado, que pueden volver a transformar en algo todavía mejor si siguen reflexionando.

Con los resultados en mano y la experiencia adquirida, me llevaron a realizarme una pregunta de difícil respuesta ¿Estamos los docentes y los alumnos dispuestos a esforzarnos para afrontar el trabajo extra por ambas partes que significa introducirse en el pensamiento histórico? . Con esta forma de trabajo el docente de las Ciencias Sociales justifica la funcionalidad de la asignatura que imparte por los recursos que le proporciona dicha materia para hacer pensar al alumno. Este es nuestro principal cometido y muchas veces se deja descuidado.

Por otro lado, se ha seleccionado la unidad didáctica, diseñada para la asignatura de Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de la historia, que ha sido desarrollada en parte durante el Prácticum II y seleccionada porque representa el último nivel de la concreción curricular de un conjunto de objetivos, contenidos, competencias, orientaciones metodológicas, educación en valores, criterios de evaluación, instrumentos de evaluación y medidas de atención a la diversidad. Todo ello, orientado a los alumnos de Cuarto de E.S.O a los que iba destinado.

Se elaboró siguiendo lo establecido en 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 su aplicación se autoriza en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón.

Fue diseñada con el objetivo de dar respuesta a los criterios establecidos en la asignatura de Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de la Geografía y la Historia. Su aplicación permite la puesta en práctica de todos los conocimientos adquiridos en el cuatrimestre anterior, ya que una unidad didáctica exige un mayor grado de concreción que una programación. Se opina de tal forma por dos motivos; el primero de ellos, es que el diseño de las actividades permite poner en juego la aplicación de lo que citábamos anteriormente como “transposición didáctica” y ello supone un reto para el alumno en prácticas debido a que la adaptación de los contenidos es clave para el éxito de la unidad didáctica en el aula. En segundo lugar, su puesta en práctica dio pie a muchas preguntas que no habían surgido hasta ahora y es que en el máster no ponen limitaciones a la extensión, pero la realidad es mucho más compleja y supone la realización de “modificaciones” para adaptarse a lo establecido que fueron realizadas tomando como base la programación anual realizada por el tutor.

Me parece también importante su realización porque una vez leída, y si esta ha sido realizada correctamente, deja una huella palpable de la concepción que tiene de la educación su autor, y si queremos una educación de calidad, se debería dar un mayor peso en las pruebas de acceso de nueva entrada al cuerpo de docentes.

Se opina de tal forma en base a tres razones; la primera de ellas es que se puede evaluar el conocimiento que el docente tiene sobre el tema tratado y si este es actualizado algo muy importante si queremos obtener ciudadanos activos. Otra de las razones, es que permite apreciar cómo se ha llevado a cabo ese proceso de transposición didáctica y tercer lugar, refleja que el alumno ha adquirido parte de los conocimientos que se han impartido durante el máster, donde

se ha hecho una presentación de los diferentes teorías de aprendizaje, de los diferentes tipos de metodologías aplicables en el aula y de diversas actividades encaminadas al trabajo con el contenido seleccionado. Todo ello dota de un abanico infinito de posibilidades de las cuales se seleccionan aquellas que se adaptan a tu propia concepción de la educación; dicha concepción no se hubiera conformado sin la realización del máster que dio la oportunidad de realizar prácticas externas.

En cuanto a su desarrollo, se llevó a cabo mediante el diseño de power point propio y el uso de mapas interactivos con movimiento que junto a varios textos de los seleccionados para ser trabajados en clase y los debates seleccionados se seleccionaron con la ayuda de blogs de profesores de Historia que fueron proporcionados en numerosas asignaturas; entre ellos destaco el Blog del Profesor Francisco y ClasesdeHistoria. También ha sido fundamental una vez en el centro conocer que casi todos los docentes en el centro contaban con un blog propio donde abordar su asignatura; ello me sirvió de gran ayuda para conocer la dinámica de la clase y adaptarme en lo posible a ella.

En conjunto, está diseñada para seguir fomentando el trabajo colaborativo que se encuentra consolidado en el centro y conseguir alcanzar un aprendizaje significativo, especialmente de aquellos contenidos que considero de mayor relevancia histórica, aunque bien es cierto que durante el desarrollo de la unidad se trataron todos los temas señalados en el libro de texto.

En relación a esto, junto a la atención que se le prestó a la selección de los contenidos y que estos siguieran un esquema que se correspondiese en la medida de lo posible al esquema del libro de Santillana de 4º de la Eso que es el libro escogido por el centro, aunque ampliado con nuevos contenidos como trabajar el tema del Holocausto y el Espionaje nazi en España que se escapan de las directrices establecidas y la dotan de cierta personalidad.

Una vez marcados los contenidos conceptuales que fueron seleccionados con el objetivo de abordar los contenidos procedimentales. Es aquí donde podemos enseñar al alumno la forma de trabajar de un historiador, pero obviamente adaptándolo a su nivel cognitivo.

En relación a esto, se considera fundamental la comprensión del tiempo histórico, por lo que se llevó a cabo la realización de un eje cronológico que fue seleccionado del libro de texto y que fue complementado con fechas dadas por el docente.

Igualmente, encaminé alguno de los contenidos a fomentar la empatía histórica; ello se realizó mediante el uso de debates, documentales y textos.

Para abordar el tema de la espacialidad, fue importante el trabajar con el mapa interactivo ya que en todo momento el alumno se ubicaba geográficamente durante la explicación, pero como parte práctica se utilizó un mapa para trabajar la comprensión de la leyenda del mapa sobre las reparticiones territoriales provocadas al finalizar la segunda guerra mundial.

En cuanto al uso de conceptos fue trabajado en clase debido a las numerosas dudas que causaban muchos conceptos que iban surgiendo a la par que se trabajaba con textos.

También es importante el uso de internet para la realización de cuestionarios online que permitan conocer el grado de adquisición de la materia. Todos estos recursos web fueron subidos al blog de la asignatura para que fueran trabajados por el alumno.

Como conclusión añadir que la elaboración y puesta en práctica de la unidad didáctica, está orientada a lograr los objetivos establecidos en la asignatura de Diseño curricular e instruccional y organización y desarrollo de las actividades de Historia, Geografía y Arte, donde se aborda en concreto la competencia específica cuarta del máster de Secundaria.

4. RELACIONES EXISTENTES ENTRE AMBOS PROYECTOS:

Ambos trabajos y su ámbito de aplicación están estrechamente vinculados, pues han sido elaborados con el propósito de ser llevados a cabo durante el periodo de prácticas en el Centro.

Del mismo modo, los dos pueden englobarse dentro de un único documento, tal y como se ha planteado, se pueden englobar en la Unidad Didáctica. El proyecto de innovación puede plantearse como una extensión del desarrollo de la unidad didáctica establecida que sirve a modo de ampliar los contenidos impartidos en la misma. En nuestro caso, solo se pudo llevar a cabo con los alumnos de cuarto de diversificación y sirvió en gran medida para enriquecer y ampliar los contenidos dados en la unidad.

Concretamente, durante la innovación se abordan el tema del Holocausto nazi desde cuatro aspectos que permitieron desarrollar la actividad de forma grupal y ello resulto enriquecedor para conocer las distintas opiniones que se iban formando tras el trabajo con textos y con ello se propició que los alumnos adquiriesen un aprendizaje significativo a través del descubrimiento de las concepciones del término Holocausto.

Con todo, el proyecto de innovación contribuyó en gran medida a desarrollar dos sesiones más participativas que facilita la exposición de los contenidos que posteriormente se trabajan. Por lo tanto, el proyecto de innovación, puede ser considerado una buena manera de introducir nuevos contenidos que resulten de interés para el alumno, de la misma forma que se trabajan y se profundiza en la terminología necesaria y fundamental para el aprendizaje de la Historia.

Partiendo de todas estas premisas, se pretende realizar un proyecto de innovación entorno al concepto de holocausto cuyo objetivo fundamental es que los estudiantes sean capaces con la ayuda del docente y el uso de materiales adecuados de redefinir y transformar su concepción previa para añadir estos nuevos contenidos que doten a su concepto de un mayor grado de complejidad.

Se pretende que con la colaboración de todos los alumnos se saquen conclusiones en torno al concepto de holocausto de forma que se acerque a los estudiantes a la construcción del significado en relación a los cuatro rasgos detallados con anterioridad. El objetivo es que los

alumnos construyan un esquema mental que se aproxime a la complejidad que engloba dicho término, aproximándose a las cuatro ideas fundamentales expuestas con anterioridad.

Para el desarrollo del concepto se va a proceder a través de un ciclo de aprendizaje, que consistirá en la entrega de materiales (textos, imágenes) que diferencien los cuatro rasgos trabajados sobre el concepto. De igual manera, el proceso estará guiado en todo momento por cuestiones que aparecen en los dossieres o que serán lanzadas en los debates que hagan que los alumnos se replanteen el significado concreto al que se está refiriendo. No se pretende en ningún momento expresar a los alumnos esta cuestión, sino que sean ellos a partir del debate y de la reflexión los que establezcan un significado u otro.

La innovación ha sido aplicada en primero de bachillerato de la especialidad de Humanidades. La clase estaba compuesta por un total de veinte alumnos; compuesto por doce chicas y ocho chicos. Este número ha permitido que la innovación se desarrollase sin ninguna complicación y que los grupos no fueran muy numerosos por lo que se ha podido prestar una mayor atención a los alumnos.

El resultado de la innovación ha sido positivo, aunque no se ha conseguido obtener el desarrollo conceptual que se esperaba en un principio, todos los alumnos participes en la innovación han adquirido un mayor desarrollo conceptual tras la realización de la innovación del que partían. Esto reafirma en gran medida, la realización de este tipo de proyectos y su utilidad en este caso para repasar conceptos ya dados e cursos anteriores, pero que son buenos volver a repasar para adquirir nuevas dimensiones del concepto que los alumnos ya tenían construido.

En conclusión, el desarrollo de la innovación fue a mi opinión de una periodización muy breve y hubiera sido necesario haberlo planteado para llevarlo a cabo durante tres sesiones. A pesar de ello, los resultados son muy positivos y esta forma de trabajo da resultados satisfactorios en los alumnos y ello se ha podido comprobar gracias a que esta forma de trabajo es la habitual que se emplea en las aulas a diario. El uso de metodología durante un tiempo prolongado; es decir, durante un curso o varios. En este caso, esta metodología activa y colaborativa es insertada en el centro desde infantil. Ello permite ver como el alumnado trabaja con un mayor grado de autonomía y que a su vez le resulta cómodo trabajar en grupo. Esto a su vez demuestra que esta forma de trabajo debe ser insertada de una forma continua al aula para que los alumnos se vayan adaptando a esta forma de trabajo, que al principio puede resultar costoso, pero que a la larga permite resultados que no se consiguen con otros métodos de trabajo que se siguen utilizando como son las clases magistrales y el dictado de apuntes.

Mientras la Unidad Didáctica fue diseñada en dos cursos de 4º de la ESO con el objetivo de ponerla en práctica en 4ºB (20 alumnos), 4º B diversificación (5 alumnos) y 4ºC (24alumnos). Los contenidos que se han elegido para ser puestos en práctica, coinciden con los cuatro apartados en los que se estructura el libro de texto. Todos estos apartados fueron abordados en su totalidad en los tres cursos de cuarto de la Eso. Únicamente, fue en cuarto de diversificación, donde aparte de todos estos contenidos, se trabajó el tema del holocausto. Un contenido seleccionado para ser impartido en la unidad didáctica.

Los numerosos objetivos propuestos en la unidad didáctica fueron logrados gracias al diseño de las actividades didácticas que se organizaron siguiendo un orden que facilitará la ascensión en su dificultad. Como no se han podido poner en práctica todas las actividades, se ha dificultado en parte el poder llevar a cabo todos los objetivos propuestos.

La metodología que se utilizó consistió en la utilización del método expositivo para dar una explicación oral de algunos apartados del tema junto con el uso del PowerPoint. La razón del uso de PowerPoint es variar los canales sensoriales para atender a las variedades individuales de los alumnos con los que contamos en clase ya que alguno de ellos tienen problemas auditivos. Estas explicaciones deberán estar en consecuencia con el método del aprendizaje significativo de Ausubel.

También se destaca el uso del método interactivo y cooperativo en que se potencia las intervenciones en voz alta de todo el conjunto de la clase. Se realizarán sesiones de preguntas y respuestas para comprobar que conocimientos previsión y que dudas tienen los alumnos y trabajen los contenidos en grupo.

Aplicar esta metodología no es nada fácil cuando no se tiene mucha experiencia como profesor y mucho menos cuando se conoce escasamente al grupo de alumnos con el que se debe trabajar, por ello quizás mi planteamiento tuvo que tornarse más teórico de lo que en un principio me habría gustado que fuera, aunque sí que se pudo potenciar en todos los grupos el trabajo colaborativo ya que era la forma de trabajo adoptada de forma habitual por el profesor del grupo.

En concreto, la interacción fue buena durante la puesta en práctica de la unidad didáctica en los diferentes grupos, aunque esta vario significativamente en los diferentes grupos de cuarto de la Eso. Una de las variables que más determinaba el aumento o descenso de la participación en clase era la hora en la que se desarrollaba. La interacción en clase aumentaba cuando la clase se impartía antes del recreo y disminuía si se impartía después del recreo. Esto pasaba en los

dos grupos de cuarto, siendo Cuarto B un grupo más participativo que Cuarto C. Mientras en diversificación tanto la metodología como el desarrollo fueron diferentes en comparación con los otros dos grupos. También una diferencia entre los grupos era el número de alumnos por clase, siendo Cuarto B de diversificación el grupo menos numeroso, pero que tenía una media de edad superior a los 16 años por lo que ello también propicio una interacción menor que en el resto de grupos.

Finalmente el índice de participación más alto se dio con el grupo de Cuarto B; esto repercutió en la realización del examen de preguntas abiertas que fueron contestadas en este grupo con mayor acierto que en el resto de grupos. La realización de dicha prueba sirvió para conocer en gran medida el grado de adquisición de los contenidos abordados. Los resultados mostraron como hubo contenidos que debía de haber trabajado con mayor profundidad; ello muestra como el docente debe asegurarse de que los contenidos dados hayan sido adquiridos por los alumnos antes de iniciar un nuevo contenido. Esta es la parte que más se debería haber cuidado a la hora de realizar dicha unidad, aunque el resultado de los exámenes mostro que, la mayor parte de los alumnos sí que los habían adquirido.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.

Es importante conocer que la educación juega un papel fundamental en la construcción de sociedad más justa y además es el elemento que garantiza inclusión social; se aprecia la relevancia que adquiere en la educación el bagaje sociocultural. Es importante que esta educación debe ir adaptándose a las nuevas demandas de la sociedad del siglo XXI que está en constante cambio. Para ello el docente debe de adquirir nuevas competencias profesionales en el marco de un conocimiento pedagógico, científico y cultural debido a que la nueva era requiere un profesional de la educación distinto.

Uno de los retos de las Ciencias sociales es el de consolidar su funcionalidad. Esta se justifica debido a las rápidas transformaciones del mundo que cambia constantemente; junto a ellos se dan rápidas transformaciones en la vida cotidiana y en las relaciones sociales, junto con el avance de la democracia y la necesidad de avanzar en la construcción de nuevas identidades sociales.

Es importante el uso de una metodología que lleve a la enseñanza de un conocimiento en construcción y no inmutable. Además es de suma importancia que el docente conozca y tenga muy presente el paradigma educativo por el que se apuesta.

Este Máster, como en su día lo fue el Certificado de Aptitud Pedagógica, constituye la formación inicial básica con la que todo docente debería entrar a un aula. Su planteamiento, en cambio, ha mejorado mucho con respecto al CAP. La dilatación en el tiempo a un año académico ha permitido incluir periodos de prácticas, así como profundizar más en determinados contenidos teóricos, consiguiendo una introducción muy enriquecedora al fenómeno y la ciencia educativos. Todo ello ha servido para asentar estos nuevos conocimientos que sirven para introducirse en la docencia.

Como libro de base para asentar los conocimientos dados a lo largo del Master considero fundamental es *El profesor educador*, donde Morales trata el tema de la educación desde una perspectiva fácil de comprender y enumerando las pautas que debe de tener presentes el profesor que pretenda educar a sus alumnos, y no simplemente enseñar la materia correspondiente. Un buen profesor debe en mi opinión ser competente y aprender a saber, saber ser/estar, y saber hacer. Del mismo modo, debe ser educado en una serie de valores transmitidos

a partir de la educación emocional. Aprender a ser inteligentes emocionalmente, nos permitirá desarrollar nuestra actividad con plenas competencias.

Junto a ello, lo más enriquecedor del máster ha sido el periodo de prácticas que ha servido para poner en práctica todos aquellos conocimientos que han sido adquiridos durante el máster en las clases teóricas, donde se han abordado las cinco competencias específicas del máster y se han puesto en práctica dos de los trabajos realizados durante el curso.

Además es muy enriquecedor ya que pone en contacto a docentes con el futuro docente y de esa relación que se crea entre ambos, se transmiten conocimientos sobre la manera de dar la clase, uso de metodologías que son de gran ayuda para el futuro docente.

Y esto es lo que hemos querido transmitir en este trabajo, nuestra particular asimilación de las cinco competencias específicas del Máster y su puesta en práctica.

Con respecto a las propuestas de futuro y los retos docentes del siglo XXI, es necesario aludir, como tantas otras veces, a la necesidad imperiosa de la actualización permanente del profesorado; ello implica por parte del docente el compromiso de seguir formándose constantemente tanto en su materia como en la forma de dar las clases. Un ejemplo de ello es la importancia que adquiere el uso de las nuevas tecnologías; estas deben ser utilizadas por el docente con el objetivo de mejorar su asignatura y para ello debe conocer su manejo y con ello sacarles el máximo partido. Por ejemplo sería interesante aprender a utilizar la pizarra digital ya que sólo pudimos verla en una ocasión y es un recurso que está presente en todos los centros.

Por ello es necesario implementar la formación permanente a fin de garantizar un completo desarrollo profesional, que permita al docente estar preparado para el buen desempeño de su actividad.

También se debe fomentar una nueva enseñanza más constructivista y cognitivista, en vistas a crear en el alumno estructuras con las que sustentar el conocimiento que adquieren y no dar el contenido sin contar con el trabajo que hace el alumno sobre él. Ello se ha apreciado en el periodo de prácticas, donde se utilizaron metodologías que permitieran incrementar la participación del alumno.

Es importante abordar el estudio de las Ciencias Sociales desde la interdisciplinariedad estableciendo relaciones entre Historia-Geografía-Arte.

Se debe incrementar el uso de internet en las aulas y los recursos que ofrece para el aprendizaje de las Ciencias sociales; en concreto para geografía se debe potenciar el uso de las nuevas

tecnologías de información geográfica que favorecen el uso de estrategias de indagación y el aprendizaje significativo.

Además el docente debe hacer frente a la enseñanza de las Ciencias Sociales; una asignatura que trata temas y conceptos muy complejos, además debe de hacer frente a la competencia de los medios de educación (educación informal o currículo en paralelo), junto con que su funcionalidad es puesta en duda y la propia dificultad de enseñar la complejidad social con un contenido que cambia constantemente. Ante este problema es el docente el que debe adaptarse y realizar el ejercicio de transposición didáctica. Es así como el docente dará sentido a su profesión.

Se destaca que el currículo de esta área de conocimiento debe ser transversal; se debe combatir contra la interdisciplinariedad. Esto se ve en la organización de los cursos, desde el punto de vista de otras disciplinas como la economía, sociología, filosofía que deberían estar más integrados.

Por otra parte, sería conveniente que se propiciaran entre los docentes más trabajos de investigación sobre la educación. Se debería adoptar una actitud de investigación que tenga en cuenta tanto la perspectiva teórica como práctica, la observación, el debate, la reflexión, el contraste de puntos de vista, el análisis de la realidad social, el aprendizaje vicario mediante estudio de casos, simulaciones y dramatizaciones. Solo con un trabajo constante sobre ésta a la par que una actualización de las teorías educativas conseguiremos mejores resultados de los alumnos. No hay que olvidar también que somos investigadores de la educación, y por ello es de menester ejercer como docentes en este ámbito.

También se debe desarrollar la colaboración entre docentes mediante la realización de proyectos compartidos, discursos solidarios y prácticas empáticas, que acercan a las instituciones y a las personas implicadas para encontrar soluciones a los continuos desafíos que presentan la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Junto a ello se destaca el papel que llevan a cabo muchos docentes como es la creación de un blog para subir las actividades realizadas en clase y que sirven de ejemplo a otros docentes.

6. BIBLIOGRAFÍA.

BISQUERRA, RAFAEL (2012) *Orientación, Tutoría y Educación Emocional*, Síntesis.

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

DE MIGUEL, RAFAEL (2013), <<Aprendizaje por Descubrimiento, Enseñanza Activa y Geoinformación: Hacia una Didáctica de la Geografía Innovadora >>, *Didáctica Geográfica* nº 14.pp 35-55.

GONZÁLEZ, I. (2002). *El conocimiento histórico y geográfico educativo: La construcción de un saber científico. La geografía y la historia, elementos del medio.* Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Pág. 1-72.

GONZÁLEZ, I. (Coord.) (2010). *El nuevo profesor de secundaria. La formación inicial docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior.* Barcelona: Grao.

IBÁÑEZ, T. (2004). *Factores sociales en la percepción.* En Ibáñez, T. (coord.). *Introducción a la psicología social*, Barcelona: UOC, pp. 287-294.

JOHN ELLIOTT (2011). *El sentido y validez de la investigación-acción.* Extraído y traducido de: Elliott, J. (2011) *The Educational Action Research and the Teacher.* *Action Researcher in Education*, 1, pp1-3.

MARRASÉ, JOSEP MANEL (2013), *La Alegría de Educar*, Barcelona, Plataforma.

MIGUEL MARTÍNEZ MIGUÉLEZ (2000) << *Categorización y teorización*>>. Extraído de: Martínez Miguélez. *La investigación-acción en el aula.* Agenda Académica.

MORALES, P. (2009). *El profesor educador. Ser profesor, una mirada al alumno.* Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Pág. 99-158.

SÁNCHEZ ANEAS, A. (2009), *Acoso escolar y convivencia en las aula.* Jaén: Formación Alcalá.

PRATS, JOAQUÍN (COORD) (2011), *Didáctica de la Geografía y la historia*, Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica, Barcelona, Grao.

TREPAT, C.A. (1998). El tiempo en la didáctica de las Ciencias Sociales. El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales. Barcelona: Graó, pp. 7-122

TRIBÓ, G. (1999). Los conceptos clave en las propuestas curriculares. Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia, nº 21 [on-line].

VAILLANT, D. (2009). Formación de profesores de Educación Secundaria: realidades y discursos. Revista de Educación, 350, pp. 105-122.

ZABALZA BERAZA, M.A. (2003) " Las competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional", Madrid, Narcea.

WEBGRAFÍA:

- http://titulaciones.unizar.es/master-secundaria/descripcion_detallada.html (Consultado 17 de agosto 2015)
- http://www.anpe.es/wp-content/uploads/2013/01/LOMCE_LOE.pdf (Consultado 17 de agosto de 2015)
- Informes Pisa (Program for International Student Assessment. Recuperado el 17 de junio de 2015. En www.mecd.gob.es.
- <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf> (Consultado 17 de agosto de 2015).
- Orden de 9 de mayo de 2007
<http://www.educaragon.org/files/Orden%20curr%C3%ADculo%20ESO.pdf> (Consultado 17 de agosto de 2015).

7. ANEXOS.

**UNIDAD DIDÁCTICA: LA
SEGUNDA GUERRA MUNDIAL
(1939 – 1945)**

INDICE:

1. INTRODUCCIÓN.	5.
1.1. UBICACIÓN DEL TEMA.	5.
1.2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA:	6-7.
1.2.1. DEL CENTRO	6.
1.2.2. DEL AULA	6.
1.2.3. NORMATIVA	7.
2. OBJETIVOS.	8-11
2.1. OBJETIVOS DE ETAPA.	8-9.
2.2. OBJETIVOS DE LA MATERIA.	9-10.
2.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.	10-11
3. CONTENIDOS.	12-14.
3.1. CONTENIDOS CURRICULARES.	12.
3.2. CONTENIDOS ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.	12-14.
4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS.	15-16.
5. ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.	16-20.
6. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: ESPACIOS Y RECURSOS.	20-22.
7. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.	23-24.
7.1. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.	23.
7.2. CRITERIOS DE EVALUACIÓN.	23-24.
8. CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD AL DESARROLLO DE LAS C.BÁSICA	25-27.
9. CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA A LA EDUCACIÓN EN VALORES DEMOCRÁTICOS.	28.
10. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.	29.
11. CONCLUSIÓN .	30.
12. BIBLIOGRAFÍA.	31-32.

1. INTRODUCCIÓN.

La segunda guerra Mundial es la unidad didáctica desarrollada por la alumna durante el periodo de prácticas. La intención de desarrollarla en este trabajo es reflejar la experiencia del periodo de prácticas.

Una de las razones de seleccionar el tema, siguiendo a Cabaleiro (2013), responde a la consideración de este período como crucial en la evolución de la historia contemporánea, porque ofrece muchas de las claves para comprender la evolución posterior y del mundo actual. Es importante en este sentido que el alumnado identifique el conflicto en el que se llevaron a cabo métodos de exterminio nunca antes conocidos, el holocausto judío o la bomba atómica, así como identificar la guerra como detonante de enfrentamientos que llegan hasta nuestros días. También es importante que el alumnado interprete el perfil y la responsabilidad de los aliados y el papel jugado por la España de Franco en la guerra.

Desde el punto de vista social, el estudio de los juicios de Nüremberg, es importante para comprender la toma de conciencia y la iniciativa internacional en cuanto a la discriminación racial haciendo hincapié en los actos de injusticia, intolerancia y racismo con el fin de instaurar en el alumnado una actitud crítica. A nivel económico y político, este período contribuye a entender la sociedad actual en la medida que explica los cambios acontecidos en los sistemas de producción así como la posición dominante por la democracia liberal en la posguerra.

1.1 UBICACIÓN DEL TEMA.

La unidad didáctica que se va a desarrollar es la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) diseñada para la asignatura de Ciencias Sociales de cuarto de la Eso. Los estudiantes tienen edades entre los 15 y los 16 años de edad. Es una asignatura de carácter obligatorio y cuenta con tres sesiones a la semana de 55 minutos. Las sesiones para el desarrollo de la unidad son 9.

Con carácter general esta unidad didáctica está dirigida a alumnos que habitualmente tienen entre 15 y 16 años, ello debe ser tenido en cuenta para la adecuación por parte del profesor de esta unidad didáctica conforme al desarrollo evolutivo y psico-cognitivo del alumnado.

1.2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA:

1.2.1 Contextualización del Centro.

El contexto en el que se va a llevar a cabo la puesta en práctica de esta unidad didáctica de cuarto de la Eso va a ser el Colegio Compañía de María. Se trata de un centro situado en pleno centro de la ciudad de Zaragoza. Es un centro que cuenta con varias características que hacen que se adapte a su objetivo de conseguir una oferta educativa de calidad y el compromiso de impartir una educación personalizada para el alumno que le sea útil y que permita su desarrollo integral; la primera de ellas es que se trata de un centro integrado que imparte desde la educación infantil y primaria hasta Bachillerato, aunque este es privado mientras que educación infantil, primaria y secundaria son de modalidad concertada.

También destaca por ser un centro católico regido por la Orden de la Compañía de María que inculca los valores del evangelio y con un Proyecto Educativo que pretende potenciar en los miembros de la comunidad escolar la corresponsabilidad en la tarea educativa atendiendo a los principios y valores que emanan del evangelio. Lo más destacable es que un centro inclusivo que cuenta con la integración preferente de deficientes auditivos a los que el centro reserva anualmente un número de plazas que solo puede ser ocupado por este tipo de alumnos. También se integra otro tipo de alumnado con necesidades educativas especiales: deficiencias visuales, psíquicas, TGD.

1.2.2 Contexto del Aula:

En concreto, esta unidad didáctica ha sido diseñada para dos cursos de 4º de la ESO con el objetivo de ponerla en práctica en 4ºB (20 alumnos) y 4ºC (24). Es un buen curso, estudioso, aunque es frecuente la distracción y las constantes interrupciones. Un punto fuerte es que los alumnos están a trabajar de forma cooperativa y metodologías activas por lo que estas serán las que se llevarán a cabo en el aula. Es además una clase que no responde bien a las clases magistrales, ya que aunque son disciplinados, requieren constantes recapitulaciones y preguntas que recapitulen lo anterior dado en clase ya que responden bien a los ejercicios memorísticos pero no tanto a los reflexivos, aspecto que se buscará fomentar.

1.2.3 Normativa

La base normativa por la que está justificada la siguiente programación didáctica es por un lado, el Real Decreto 1631/2006 del Ministerio de Educación y Ciencia, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, y por otro, la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de Educación Secundaria Obligatoria para la comunidad de Aragón. En dicha orden aparecen reflejados los objetivos, las competencias básicas, los métodos pedagógicos y los criterios de evaluación.

Además de los sucesivos niveles de concreción curricular (se ha tenido en especial consideración la programación anual del departamento de Ciencias Sociales).

2. OBJETIVOS.

2.1. OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos generales que se han propuesto para la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria están encaminados a que el alumno desarrolle hábitos de estudio y trabajo, que pretende potenciar la autonomía en el alumno. El marco de referencia desde el que vamos a desarrollar nuestros objetivos es el establecido por la Orden de 9 de Mayo de 2007, que regula el currículo aragonés:

1. Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
2. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
3. Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
4. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
5. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
6. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
7. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

8. Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

2.2. OBJETIVOS DE LA MATERIA.

A la hora de establecer los objetivos de la materia, se debe tener en cuenta el curso al que va dirigida nuestra programación que en este caso es cuarto de la Eso; una etapa que tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes objetivos:

1. Identificar los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales que se han desarrollado a lo largo del tiempo y utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel de hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.
2. Localizar y analizar los elementos básicos que caracteriza el medio físico, las interacciones que se dan entre ellos y las que los grupos humanos establecen en la utilización del espacio y de sus recursos, valorando las consecuencias de tipo económico, social, político y medioambiental.
3. Entender el territorio actual como el resultado de la interacción de las sociedades con el medio en que se desenvuelven y en el que organizan su vida.
4. Adquirir una visión general de la evolución de las sociedades y elaborar una interpretación que facilite la comprensión del mundo actual.
5. Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coincide con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.
6. Crear un sentimiento crítico hacia las injusticias, indagando las razones de su existencia y posibles soluciones para erradicarlas.
7. Conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, apreciando sus valores y bases fundamentales, así como los derechos y libertades, como un logro irrenunciable y una condición necesaria para la paz, rechazando la discriminación y supresión de libertades y mostrándose solidarios con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.

8. Conocer los hechos y procesos relevantes del devenir histórico aragonés, identificando sus peculiaridades, para poder comprender la realidad económica, social y política en la que desarrolla su vida cotidiana.
9. Comprender los elementos técnicos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas y entender su motivo de elaboración para comprender su contexto, su realidad social y cultural a la que pertenece.
10. Adquirir y emplear el vocabulario específico basado en la comprensión profunda de los términos que aumente la precisión y enriquecimiento del lenguaje utilizado en clase y el de las composiciones realizadas a lo largo del curso y extrapolarlo al lenguaje cotidiano.
11. Propiciar el trabajo en grupo mediante la realización de tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, respetando las opiniones contrarias y valorando el dialogo como una vía necesaria de resolución de los problemas humanos y sociales.
12. Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica procedente de fuentes diversas, incluida la que proporcionan el entorno físico y social, los medios de comunicación y las tecnologías de la información; especialmente las de la información y la comunicación, utilizarlas en los procesos de enseñanza y aprendizaje y valorar críticamente la influencia de su uso sobre la sociedad.
13. Valorar la importancia del patrimonio cultural, artístico, documental como fuente primordial para el estudio de la Historia.

2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

1. Comprender la multicausalidad de los factores políticos, económicos y sociales que llevan a la producir un hecho histórico.
2. Relacionar las consecuencias de la Primera Guerra Mundial con las causas de la Segunda Guerra Mundial.
3. Enumerarlos principales acontecimientos durante el desarrollo de la guerra: batallas, invasiones y ubicar en un mapa.
4. Conocer como finaliza la guerra y cuáles son sus consecuencias.
5. Reflexionar críticamente sobre las raíces de los genocidios y la necesidad de cultivar la paz y los derechos humanos para impedir que se repitan atrocidades semejantes en el futuro.

6. Adquirir un vocabulario específico sobre el periodo estudiado e integrarlo al lenguaje del estudiante.
7. Desarrollar la empatía histórica a través del estudio de un caso cercano (comprender la naturaleza del contexto histórico del momento).
8. Aprender a trabajar con textos secundarios, imágenes, gráficas, mapas, documentales, debates etc.
9. Propiciar una actitud participativa y cooperativa en clase propicia al debate.
10. Fomentar la realización de los ejercicios propuestos por el docente y realización de búsquedas en internet para ampliar y clarificar el contenido como tarea individual para el alumno.

3. CONTENIDOS.

3.1 CONTENIDOS CURRICULARES.

Según la orden del Orden de 9 de mayo de 2007, divide los contenidos de la materia de Ciencias Sociales de cuarto de la ESO en tres bloques. El primero de los bloques hace referencia a los contenidos comunes que se van a tratar a lo largo del curso. El segundo bloque se aborda las bases históricas de la sociedad actual; se abordan los temas que van desde el antiguo régimen hasta el primer tercio del siglo XX. Finalmente, en el tercer bloque, se estudia el mundo actual; para ello parte desde la segunda mitad del siglo XX hasta los acontecimientos más recientes del siglo XXI. Es en este último bloque, donde se inserta esta unidad didáctica. Se aborda con mayor profundidad en las causas, desarrollo y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.

3.2. CONTENIDOS ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

- **Contenidos Conceptuales.**

La unidad didáctica se encuentra dividida en los siguientes apartados:

1. Causas de la Segunda Guerra Mundial.
2. Desarrollo de la Segunda Guerra Mundial: Creación de los dos bandos.
 - 2.1 Ofensivas del Eje.
 - 2.2 El triunfo de los aliados.
- 3 La Organización de la Paz y Juicio de Núremberg.
- 4 Consecuencias de la guerra.
- 5 El Holocausto: Los campos de concentración nazis y el genocidio. localización, características, tipología y funciones de los campos de concentración. Significado del genocidio nazi y cifras de muertos.

6 Participación española en el conflicto:

6.1 Participación Militar y política mediante el análisis de las vicisitudes de republicanos españoles en la resistencia antifascista en Francia o Rusia y la división azul del bando nacional a favor de los fascismos.

6.2 El tránsito de información: El espionaje aliado en Canfrac.

• **Contenidos Procedimentales.**

1. Interpretación de fuentes de información: textos, fotografía, gráficas, mapas, videos e internet.
2. Analizar la importancia del espionaje español en el desarrollo de la guerra.
3. Identificar las diferentes causas que posibilitaron el surgimiento del conflicto.
4. Analizar las repercusiones sociales, económicas, políticas y mentales de la Segunda Guerra Mundial.
5. Desarrollar la capacidad de pensamiento crítico a la hora de valorar la repercusión del holocausto para la humanidad.
6. Realización de tablas cronológicas que permitan trabajar las fechas más importantes de la Segunda Guerra Mundial.
7. Interpretar los acontecimientos más importantes que tuvieron lugar durante las distintas fases de la guerra mundial.
8. Adquirir un vocabulario específico.
9. Análisis de la evolución de la Segunda Guerra Mundial mediante el análisis de mapas históricos.
10. Fomento de la empatía histórica.

• **Contenidos Actitudinales.**

1. Respeto a los derechos humanos, conociendo sus orígenes, su importancia y su influencia en el mundo actual.
2. Tolerancia hacia otras etnias y culturas y fomento de la búsqueda de soluciones pacíficas.
3. Desarrollo del espíritu democrático.

4. Desarrollar el pensamiento crítico de los alumnos a través de los procesos históricos abordados.
5. Incentivar el trabajo cooperativo con el objetivo de conseguir el respeto hacia posturas diferentes.
6. Motivar a los alumnos para que sigan, por su cuenta, indagando sobre el tema y sean capaces de implicarse en el trabajo de clase.

4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS.

La metodología es la forma en la que se concretan, regulan y organizan los diversos componentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y supone una forma de ver la Historia, la sociedad, el aula. Se ha diseñado buscando la coherencia entre contenidos, objetivos, criterios de evaluación y actividades de la unidad que se llevarán a cabo en el desarrollo de las clases.

La metodología transmisiva será empleada como base de las clases, será el profesor quien explique las principales ideas y estructuras de los temas, así como oriente sobre su estudio. El hilo conductor se basará en un orden cronológico ya que el tema así lo requiere.

Junto a ello, el profesor utilizará el método expositivo, para dar una explicación oral de algunos apartados del tema. Preferiblemente, se procurará que los alumnos interactúen, realicen actividades y trabajos por grupos, pero las pautas para las actividades grupales y los apartados más difíciles los explicará el profesor. Estas exposiciones se ceñirán al contenido que aparece en el libro y siempre irán acompañadas de un power point que recoja los aspectos más destacados de la exposición.

La razón del uso de power point es que nos encontramos con la necesidad de variar los canales sensoriales, para atender a las variedades individuales de los alumnos con los que contamos en clase ya que alguno de ellos tienen problemas auditivos. Estas explicaciones deberán estar en consecuencia con el método del aprendizaje significativo de Ausubel.

También se destaca el uso del método interactivo en que se potencia las intervenciones en voz alta de todo el conjunto de la clase. Se realizarán sesiones de preguntas y respuestas para comprobar que conocimientos previos y que dudas tienen los alumnos. Para buscar las posibles causas y consecuencias de una cuestión se realizarán lluvias de ideas. También se realizarán comentarios de textos, gráficas, mapas, imágenes y videos para aprender unos de otros.

Una de las estrategias utilizadas a lo largo del tema va a ser la del aprendizaje cooperativo. Para ello todas las actividades propuestas se llevarán a cabo en grupo. En este caso, esta metodología

de trabajo se puede llevar a cabo sin mucha dificultad ya que el número medio de asistentes a clase oscila entre 20 – 30 personas, lo que permite desarrollar las actividades de enseñanza-aprendizaje en grupo con total normalidad.

También se valorará el trabajo personal realizado en casa, donde se potenciará el uso de recursos típicos y ejercicios cuyo fin principal consiste en repasar los contenidos que han sido dados en clase.

De forma resumida, todas estas consideraciones metodológicas planteadas en esta unidad didáctica, que se ha diseñado a lo largo de nueve sesiones y que se desarrollaran diariamente en el aula a través de la exposición clara de los contenidos conceptuales, con un lenguaje adaptado al del alumno y que favorezca la mejora de su expresión oral, escrita y que le introduzca a nuevos términos para ampliar su vocabulario. Los contenidos de la unidad se desarrollaran de forma que conduzcan a un aprendizaje comprensivo y significativo. También se llevará a cabo el análisis de los textos históricos desde la doble perspectiva de consolidar los conocimientos de la materia y de fomentar la competencia lectora, junto a ello, se llevaran a cabo estrategias de aprendizaje que propicien un análisis causal de los hechos sociales y se pretende el fomento de unas actitudes que propicien en el alumno la asunción de los valores propios de un sistema democrático.

5. ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE: SECUENCIACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

El diseño de esta unidad didáctica se hace en función de un desarrollo de las actividades adecuado al cumplimiento de los objetivos, y en cualquier, caso para una duración de 9 horas lectivas o sesiones (alrededor dos semanas).

1ª Fase: Introducción, motivación, evaluación inicial.

1º Sesión:

- Breve introducción en power point del tema.
- Realización de un Cuestionario Inicial, que consiste en lanzar a los alumnos preguntas aleatorias para conocer el grado de conocimiento previo del alumnado acerca del tema. Para ello se utilizaran imágenes, mapas y gráficas que ayuden la descripción al alumno.
- Proyección de varios tráiler de películas relacionadas sobre el tema con el objetivo de realizar un breve debate en clase sobre los acontecimientos que se abordan en las películas y se les pedirá a los alumnos su posterior colocación en orden cronológico.

2º Fase: introducción de los contenidos.

2º Sesión:

- Explicación teórica acompañada con Power Point sobre las causas de la segunda guerra mundial.
- Proyección de un video sobre ¿Cómo comenzó la Segunda Guerra Mundial?.
- División de la clase por grupos, a cada uno de ellos se les entrega un texto y cada grupo lo trabaja de forma cooperativa.
- Exposición grupal de las características encontradas que propiciaron el inicio de la guerra.
- Como deberes, cada alumno realiza un esquema individual de las causas dela segunda guerra mundial y añade las que considere importante del texto. Además busca por Internet el concepto de antisemitismo.

3ª Fase: Análisis y explicación.

3º Sesión:

- Breve explicación sobre la configuración de los dos bandos.
- Proyección de un mapa interactivo; El mapa se mueve por fechas y el alumno, ayudado por el libro de texto debe identificar en qué fase del desarrollo y batallas más importantes del eje.
- Proyección de un video sobre el discurso de Churchill "Nunca nos rendiremos". Después se realizará un breve debate de lo tratado en el video.
- División de la clase por grupos. Se trabaja una tabla en la que se deben rellenar los huecos.
- Corrección en la pizarra, en la que cada grupo debe completar uno de los recuadros.

4º Sesión:

- Continuación del mapa interactivo, el alumno debe identificar las fases y batallas más importantes del bando aliado.
- Proyección "Lanzamiento de la Bomba Atómica" y breve debate en clase.
- División de la clase por grupos. A cada grupo se le hacen preguntas de una página web con actividades sobre la segunda guerra mundial para conocer el grado de adquisición de los conocimientos adquiridos hasta el momento.
- Tarea para casa: La realización del ejercicio nueve del final de temario. Se trata de la realización de un eje cronológico con las fechas más destacadas del tema.

5º Sesión:

- Explicación de las conferencias que tuvieron lugar tras la segunda guerra mundial.
- Proyección de un breve video sobre los juicios de Núremberg y su repercusión.
- Breve debate en clase de la importancia del juicio de Núremberg.
- Realización en grupo de un comentario de texto sobre la conferencia de Yalta.

6º Sesión:

- Lluvia de ideas acerca de las posibles consecuencias que ocasiono la guerra.
- Explicación de las consecuencias acompañada con un esquema.
- Realización por grupos de un comentario de mapa de "Europa tras la guerra".

4ª Fase: Resolución, indagación y aplicación de conocimientos.

7º Sesión:

- Método de caso: estudio del concepto de genocidio a través del Holocausto nazi.
- Breve explicación acompañada con power point.
- División de la clase por grupos y a cada uno se le entrega un dossier con documentos diferentes.
- Cada grupo expone un breve comentario sobre los textos y graficas que ha trabajado.
- Breve debate en clase sobre el concepto de genocidio.
- Tarea para casa: Escribir un Reaction Paper sobre ¿Qué es lo que entiendes por el concepto de holocausto? Utiliza ejemplos.

8º Sesión:

- Breve explicación sobre la participación militar española en la segunda guerra mundial.
 - Proyección de un documental basado en el libro de Ramón J. Campo, “La Estación Espía”.
- Cada alumno debe trabajar el video de forma individual mediante la utilización de una rutina de pensamiento (veo, pienso me pregunto) que facilite al alumno tanto el análisis como la comprensión del video.

Debate en clase sobre los aspectos más importantes tratados en el documental y contestación en grupo a las posibles preguntas que hayan surgido tras la realización de la rutina de pensamiento.

Realización de una carta por parte de los alumnos: “Me hice espía porque”

5º Fase: Evaluación.

9º Sesión:

- Entrega de las tareas mandadas para casa; preferiblemente estas serán recogidas tres días antes del examen con el objetivo de que los alumnos puedan recibir de forma individual un feedback individualizado que irá orientado principalmente a la preparación del examen.
- Realización de una prueba escrita: Esta prueba contará con varias partes:

La primera parte es de definiciones sobre aspectos concretos que han sido tratados en clase para apreciar si estos han sido entendidos por el alumno y a su vez conocer si ha investigado sobre alguno de ellos de forma autónoma.

Otro ejercicio es de identificar fotografías que han sido proyectadas en clase y explicar brevemente el acontecimiento al que se está haciendo referencia. Con ello se pretende favorecer la inteligencia visual – espacial.

Otro aspecto que aborda el examen y es de suma importancia es el ejercicio de cronología que ayuda al alumno a orientarse y contextualizar el periodo histórico que está estudiando.

También es importante el ejercicio de comentar fuentes secundarias relacionadas con un apartado dado en clase. El objetivo principal es que el alumno sea capaz de averiguarlo sin el título, sacar las ideas claves y contextualizarlo ayudándose de las preguntas propuestas.

Finalmente, el examen cuenta con un apartado de preguntas abiertas en las que el alumno tiene la libertad de expresarse y entrelazar los contenidos dados. En este apartado se valorará positivamente el uso de los apuntes dados en clase, la presencia en las redacciones de los comentarios y debates dados en clase, la profundización en los contenidos y la coherencia.

6. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: ESPACIOS Y RECURSOS.

La unidad didáctica se va a desarrollar en dos clases de 4º de la ESO, en las cuales la organización de tiempos y el agrupamiento de los alumnos son distintos. Las características del alumnado en ninguna de las clases exige plantear desdobles y el número medio de alumnos asistentes es del 95%.

El espacio utilizado será el aula habitual de cada uno de los grupos de 4º de E.S.O. Los alumnos están sentados por parejas y esta será la forma habitual; aunque en algunas ocasiones a la hora de trabajar en grupo se colocarán las mesas en cuadrado, para que ese trabajo en grupo sea más fácil.

En lo referente a la utilización de espacios, se dispondrá de las aulas que tienen asignadas los grupos y será el docente el que traslade el material al aula contando con un ordenador personal y un proyector en cada aula; además se dispone de vía wifi en todo el centro para proyección de videos y realización de búsquedas en internet.

Si hablamos de los recursos, los alumnos contarán con el libro de texto de la editorial Santillana, su cuaderno de trabajo y las fotocopias que el profesor crea convenientes para realizar el trabajo y además las clases siempre irán acompañadas de un power point realizado por el profesor que servirá como apoyo de las explicaciones, el que aparecerán todas las imágenes y mapas que se crean convenientes.

También se empleara el uso de imágenes durante las explicaciones con el objetivo de representar contenidos de un modo más representativo e impactante con el objetivo de captar la atención del alumno.

Es importante el uso de mapas históricos interactivos que permiten señalar la progresión y desarrollo de sucesos humanos y políticos en un espacio geográfico determinado.

También se emplean Recursos Audiovisuales (documental): la utilización de este tipo de recurso que tiene el objetivo de captar la atención del alumno y sustituir una clase magistral

sobre el tema; además si se combina con el debate les resulta más sencillo de entender, aumenta la participación y les permite extraer sus propias reflexiones.

7. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

La unidad didáctica será evaluada de manera formativa y sumativa, siendo además evaluación continua en el tiempo.

La evaluación será formativa en tanto en cuanto estará destinada a la mejora del aprendizaje del alumno. El profesor actuará de guía en el proceso de aprendizaje y dará un feedback continuo al estudiante que le permita conocer que aspectos debería mejorar, guiándolo hacia la mejora de su aprendizaje.

Por otro lado, la evaluación será sumativa ya que se valorarán los conocimientos adquiridos sobre el tema a través de un examen escrito sobre la unidad didáctica.

7.1 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

- Examen con varias partes en las que el alumno deba demostrar sus conocimientos adquiridos. Contará un 60% de la nota final de la unidad didáctica.
- Cuaderno de actividades donde se realicen los ejercicios propuestos por el profesor. Contará un 20% de la nota final de la unidad didáctica.
- Observación y anotaciones por parte del profesor de la participación en clase 10% del total de la nota final de la unidad didáctica.
- Cuaderno de positivos y negativos que medirá el comportamiento en la clase y supondrá un 10% del total de la nota final de la unidad didáctica.

7.2 CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1. Identifican las interrelaciones de los hechos estudiados en el aula. Localizan en el tiempo y en el espacio los acontecimientos.
2. Explicar la multicausalidad de los factores que desencadenan la segunda guerra mundial.
3. Conocer las circunstancias sociales, económicas, culturales y políticas de Europa en el momento en que tienen lugar la guerra.
4. Describir cómo se forman los dos bandos que se van a enfrentar, en función de los intereses de cada país.

5. Explicar el fin de la guerra y sus consecuencias.
6. Saber interpretar información que ofrecen materiales como: mapas, textos, reportajes y documentales.
7. Adquisición de un vocabulario básico sobre el período.
8. Adquisición de empatía hacia el estudio de un acontecimiento y de las personas implicadas.
9. Participación en los debates y en las actividades propuestas y trabajan con una actitud cooperativa.
10. Entrega del material propuesto por el docente y de las búsquedas en internet.

8. CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD AL DESARROLLO DE LAS C.BÁSICA

En el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, se fijan en anexo I las competencias básicas que el alumnado deberá haber adquirido al final de esta etapa educativa que es la educación secundaria obligatoria. Para la consecución de estas competencias, la materia de Ciencias Sociales de cuarto de la Eso contribuye a la adquisición de las competencias básicas entre las que destacan las competencias en conocimiento e interacción con el mundo físico, la competencia social y ciudadana y la competencia cultural y artística. En concreto, en esta unidad se profundizará en las siguientes competencias:

Se desarrollará la competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico mediante la comprensión de la territorialidad y organización del espacio, debida a la intervención del ser humano y las sociedades. Para ello se estudiara la organización del territorio, como las capacidades para conocer los elementos que lo componen y sus interrelaciones o como las que tienen que ver con la comprensión de cómo esos elementos son el resultado (causalidad) de las interacciones de las sociedades entre sí y con el medio en el que se desarrollan y es que muchos de los procesos sociales que se van a estudiar en historia tienen que ver con la interacción del ser humano en el medio en el que vive.

También se estudiará la competencia social y ciudadana analizando las consecuencias que la organización territorial tiene sobre los individuos y los grupos sociales, así como a identificar los impactos que las acciones humanas tienen sobre el medio natural. Para ello se abordara el proceso de evolución y cambio de las diferentes sociedades deben ser situadas en el tiempo y el espacio en el que tuvieron o tienen lugar, lo que supone el desarrollo de las competencias relacionadas con la comprensión de los procesos de evolución y cambio de las diferentes sociedades que han conducido al <<mundo actual>>.

El alumno a lo largo del curso debe desarrollar una actitud ciudadana, que le permita que todo lo aprendido debe ponerse en práctica en la vida real del alumno aprendiendo a ser, estableciendo relaciones positivas, respetuosas y tolerantes dentro de su contexto social, y siendo respetuosos con otros contextos coexistentes en el mundo. Debe ser también tolerante con otras culturas y solidario con quienes estén en situaciones adversas. En el aula para fomentar la tolerancia a través de los debates y las actividades de carácter cooperativo se pueden

trabajar aspectos relacionados con el desarrollo de las habilidades para el diálogo y la cooperación, resolver conflictos y llegar a acuerdos a través de la negociación.

También se desarrollaran el resto de competencias como la competencias en comunicación lingüística, debido en parte a la búsqueda de información en fuentes escritas o verbales, el intercambio comunicativo realizado a lo largo de las clases mediante la lectura y su siguiente interpretación de los textos con la mejora en la comunicación escrita y comunicación oral mediante el uso de la descripción, la disertación, y la argumentación a lo largo de los debates propuestos y especialmente relevante es la adquisición de nuevo vocabulario específico que contribuirá al enriquecimiento del lenguaje cotidiano utilizado por el alumno.

Es de suma importancia el desarrollo de la competencia para el tratamiento de la información y competencia digital, sobre todo la audiovisual, estará en formato digital y además es de gran utilidad en clase de las nuevas tecnologías.

También se desarrollara la competencia para aprender a aprender y de iniciativa personal ya que se pretende que los alumnos desarrollen hábitos de trabajo. Además tanto la didáctica como la metodología empleadas fomentarán la autonomía del alumno por profundizar sus estudios en algún apartado que le haya parecido interesante, además se pretende que el alumno vaya siendo consciente de lo que se sabe y de lo que queda por aprender, a lo largo de las actividades desarrolle la capacidad de elegir con criterio propio.

Finalmente la competencia matemática es muy importante para la comprensión del tiempo cronológico que se llevara a cabo a lo largo del curso a través de la realización de tablas cronológicas que requieren de la utilización de las matemáticas. Además, se trabaja mucho con datos cuantitativos fundamentalmente en demografía y economía. También se utilizan en muchos otros campos las operaciones sencillas como los porcentajes, proporciones, escalas, estadísticas, análisis de cronogramas que sirven para la descripción y el análisis de las realidades sociales.

OBJETIVOS	CRITERIOS	ACTIVIDADES	ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.								
			C C L I	C M A T	C I M F	T I M D	C S Y C	C Y A	C P A A	C A I P	
1.Comprender la multicausalidad de los factores que llevan a la producir un hecho histórico.	1.Identifican las interrelaciones de los hechos estudiados en el aula. Localizan en el tiempo y en el espacio los acontecimientos. 2.Explicar la multicausalidad de los factores que desencadenan la segunda guerra mundial.	Cuestionario Inicial		x	x		x				
		Tráiler películas			x		x	x			
		Eje Cronológico.		x					x	x	x
2. Relacionar las consecuencias de la Primera Guerra Mundial con las causas de la Segunda Guerra Mundial.	3. Conocer las circunstancias sociales, económicas, culturales y políticas de Europa en el momento en que tienen lugar la guerra.	Trabajo con textos	x				x			x	
		Esquema	x		x					x	x
3.Enumerar los principales acontecimientos durante el desarrollo de la guerra: batallas, invasiones y ubicar en un mapa	4. Describir cómo se forman los dos bandos que se van a enfrentar, en función de los intereses de cada país.	Mapa interactivo			x		x				
		Discurso Churchill	x				x			x	
		Rellenar Tabla			x		x			x	x
		Cuestionario Web			x	x					
4. Conocer como finaliza la guerra y cuáles son sus consecuencias.	5. Explicar el fin de la guerra y sus consecuencias.	Debate juicios Nuremberg			x	x	x				
		Lluvia de ideas: Posibles consecuencias de la guerra						x			x
8.Aprender a trabajar con textos secundarios, imágenes, gráficas, mapas, documentales, debates etc.	6.Saber interpretar información que ofrecen materiales como: mapas, textos, reportajes y documentales.	Comentario texto: Conferencia Yalta.	x		x	x					
		Comentario de mapa de "Europa tras la guerra".	x		x	x	x				
9. Propiciar una actitud participativa y cooperativa en clase propicia al debate.	9. Participación en los debates y en las actividades propuestas y trabajan con una actitud cooperativa.	Realización de una rutina de pensamiento (veo, pienso, me pregunto)						x	x	x	
6.Adquirir un vocabulario específico sobre el periodo estudiado e integrarlo al lenguaje del estudiante.	7. Adquisición de un vocabulario básico sobre el período.	Búsqueda en Internet de un Concepto	x							x	x
7.Desarrollar la empatía histórica a través del estudio de un caso cercano. 5.Reflexionar críticamente sobre las raíces de los genocidios y la necesidad de cultivar la paz y los derechos humanos para impedir que se repitan atrocidades semejantes en el futuro.	8.Adquisición de empatía hacia el estudio de un acontecimiento y de las personas implicadas.	carta por parte de los alumnos: "Me hice espía porque"									
		Breve debate en clase sobre el concepto de genocidio ReactionPaper sobre ¿Qué es lo que entiendes por el concepto de holocausto?	x								
10. Fomentar la realización de los ejercicios propuestos por el docente y realización de búsquedas en internet para ampliar y clarificar el contenido como tarea individual para el alumno.	10. Entrega del material propuesto por el docente y de las búsquedas en internet.	Realización tareas para casa	x	x		x	x			x	x

9. CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA A LA EDUCACIÓN EN VALORES DEMOCRÁTICOS.

Tanto los contenidos de la unidad como el desarrollo de la unidad teniendo en cuenta el trabajo específico por competencias, permiten, desarrollar algunos de los aspectos que el currículo recoge como educación en valores.

En la unidad se estudian algunos de los regímenes totalitarios más crueles y sanguinarios de la historia, lo que posibilita el trabajo en diversos aspectos relacionados con la educación en derechos humanos, la educación ciudadana o la educación para la igualdad.

Del mismo modo, la educación para la paz es un aspecto fácilmente abordable en referencia a la Segunda Guerra Mundial con la creación de instituciones como la ONU.

También ayuda a comprender la toma de conciencia y la iniciativa internacional en cuanto a la discriminación racial haciendo hincapié en los actos de injusticia, intolerancia y racismo con el fin de hacer reflexionar críticamente al alumno.

El estudio de esta unidad permite realizar una valoración de la guerra como un episodio negativo que le ha permitido al ser humano conocer su potencial tanto maligno como benigno.

10.MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

Se desarrollaran actividades de refuerzo y ampliación complementarias, con textos adaptados. Se tendrá especial interés en ayudar al alumno que requiera apoyo educativo y se profundizará en aquellos aspectos que sean más relevantes y se consideren básicos para superar la unidad didáctica. Se realizará en el caso de que fuera necesario una prueba escrita adaptada al alumno en concreto con necesidad de apoyo educativo.

Además se dotará de material complementario a todo alumno que quiera profundizar en el tema y se recomendarán varias lecturas y visionado de películas relacionados con el tema.

11. CONCLUSIÓN

Podemos concluir que la unidad didáctica, para el alumno, supone un conjunto de actividades encaminadas al conocimiento, análisis y comprensión del tema a desarrollar.

La unidad didáctica resulta crucial en la planificación de la enseñanza, ya que nos permite observar todos y cada uno de los aspectos de la materia impartida. Así como una preparación previa de las clases, establecer los niveles y los métodos que se utilizaran. Además permite planear con anterioridad distintas formas de dar la clase, materiales, recursos... . Todo ello permite llevar a cabo un aprendizaje que sea útil a los alumnos y que sirva al docente para comprobar que aspectos de su planificación deberían ser modificados o cambiados ya que el principal objetivo es el aprendizaje del alumno.

12. BIBLIOGRAFÍA.

● Obras de Consulta:

- Aróstegui, J, La Europa de las grandes guerras (1914-1945), Madrid, Anaya, 1994.
- Hobsbawm, Eric, Historia del siglo XX, Barcelona, Crítica, 1995.
- Mira,A, Palomero F, Sánchez, J, Guía Didáctica de la Shoah, Subdirección General de Formación del Profesorado Dirección General de Mejora de la Calidad de la Enseñanza Consejería de Educación, Juventud y Deporte Comunidad de Madrid (Versión Digital),Madrid, 2014.

-

● Recursos Web:

●

- <http://www.acticsociales.com/historia-del-mundo-contempor%C3%A1neo-1%C2%BAto/10-la-2%C2%AA-guerra-mundial-1939-45/>
- <http://www.claseshistoria.com/2guerramundial/2gm-test/quiz.html>
- <http://www.yadvashem.org/yv/es/education/presentations/index.asp>
- <http://inesmendozaclase.edu.glogster.com/actividades-segunda-guerra-mundial/>

● Libros Recomendados:

- El Diario de Ana Frank.
- YoramKanuik, Adán resucitado.
- HermannWouk, Vientosde guerra, tormentas de guerra.
- Vasili Grossman, Vida y destino
- Primo Levi, Si esto es un hombre.
- Ira Levin, Los niños de Brasil.
- Manuel Leguineche, Recordad Pearl Harbour.

Películas Recomendadas:

- El Hundimiento, dirigida por Oliver Hirschbiegel (2004).
- Casablanca, dirigida por Michael Curtiz (1942)
- El puente sobre el río KWAI, dirigida por David Lean 1957)

- Los violines dejaron de sonar, dirigida por A. Ramati(1988).
- La lista de Scglinder, dirigida por Steven Spielberg (1987).
- El día más largo, dirigida por Ken Annakin y Andrew Morton (1962).
- Salvar al soldado Ryan, dirigida por Steven Spielberg (1998).
- El buen alemán, dirigida por Steven Soderbergh(2006)
- El pianista, dirigida por RomanPolanski(2002).
- Pearl Harbour, dirigida por Michael Bay (2001).



PROYECTO DE INNOVACIÓN - EL CONCEPTO
DE HOLOCAUSTO- EVALUACIÓN,
INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EN HISTORIA.



INDICE:

- 1. INTRODUCCION.**
- 2. PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEÓRICO DEL ESTUDIO.**
- 3. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO.**
- 4. METODOLOGÍA.**
- 5. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.**
- 6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES.**
- 7. BIBLIOGRAFÍA.**
- 8. ANEXOS.**

1. INTRODUCCIÓN.

Para la realización de este proyecto de innovación, se eligió el concepto de holocausto nazi (Shoah) con el objetivo de profundizar en un aspecto fundamental de la historia del siglo XX y con el objetivo de poder llevar a cabo una investigación de un tema atrayente y sobre el que estoy segura que los alumnos conocen y que a parte de ellos les producirá interés.

El objetivo de esta innovación didáctica, que se centra en un determinado concepto, concretamente en el estudio del holocausto es conseguir que los alumnos ganen abstracción en la medida que sea posible, así como también tengan en cuenta diferentes acepciones y connotaciones que lleva implícitas este término inserto en el contexto de la Segunda Guerra Mundial.

En cuanto a los resultados de dicha innovación han sido satisfactorios, aunque también han demostrado que la forma de trabajo no ha sido la más acertada.

2. PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEÓRICO DEL ESTUDIO.

En nuestro actual sistema educativo sigue predominando en parte una metodología que favorece en parte la memorización de los contenidos enunciados en el libro de texto. Si a ello, se suma la elaboración de exámenes que favorezcan el aprendizaje superficial, provoca que el docente desconozca en gran medida el grado de comprensión que el alumno ha adquirido en realidad sobre dicho concepto o si sólo lo ha memorizado.

Es esta situación la que se intenta evitar planteando al alumno este tipo de metodologías más constructivistas que abordan un concepto proporcionando un determinado material para que sea el propio alumno, quien reelabore su propio significado tras trabajar el material. Dentro de las Ciencias Sociales, los conceptos son necesarios para entender la historia y su desarrollo, puesto que en la historia los conceptos están en evolución en el tiempo. Hay autores como Jon Nichol & Jacqi Dean (1997) argumentan que “los conceptos proporcionan el andamiaje en torno al cual nosotros, y nuestros sentido a nuestro mundo y que combinados con la información factual producen redes de conocimiento”.

Partiendo de mi propia experiencia como estudiante, he observado que en el desarrollo de las clases, se deja de lado el análisis profundo de los conceptos que aparecen en el libro de texto y que son fundamentales para la comprensión de un determinado fenómeno histórico. En muchas ocasiones, no se incide adecuadamente en el tratamiento de unos conceptos claves que son los que permiten desarrollar en el alumno una estructura mental que organiza y da coherencia al conjunto de material histórico tratada en clase.

Este hecho conlleva a que los estudiantes entiendan un concepto de manera errónea o incompleta y no permite desarrollar la capacidad de establecer relaciones entre otros que se suceden de forma simultánea o que están estrechamente relacionados. Ello dificulta en gran medida la adquisición de un aprendizaje profundo, que permita al alumno dotar de significado los contenidos, sino que se propicia la adquisición de un aprendizaje superficial.

La razón de ello y parte de que se produzca un aprendizaje superficial en los alumnos está en gran medida relacionado con el sistema educativo y la organización de las horas lectivas

destinadas a la enseñanza de cada materia, que dificultan en buena medida otras metodologías de enseñanza por parte de los profesores que imparten estas asignaturas.

También influye como señala J. Deval , quien afirma: “la cantidad de conocimientos que se pretende que los alumnos aprendan es tan abrumadora, que si consiguieran entenderlos y recordarlos serían personas realmente cultas , con conocimientos universales, y no tendrían que recurrir a las enciclopedias para consultar algo ,porque serían ellos mismos enciclopedias [...] la tendencia que sigue predominando en la enseñanza es a aumentar la extensión de los conocimientos , lo que sólo puede hacerse en detrimento de la profundidad [...] la enseñanza de las disciplinas debería reducirse en extensión drásticamente.”

Ello provoca el uso de metodologías academicistas que permiten abarcar una mayor cantidad de materia en menor tiempo, con la finalidad de intentar cubrir los contenidos que establece el currículo.

También es importante conocer las dificultades que los alumnos tienen a la hora de estudiar determinados conceptos históricos. Este tema ha sido abordado por diferentes autores.

Sleeper dice que para aplicar la teoría del desarrollo cognitivo al proceso de aprendizaje de la historia, el educador debe considerar los aspectos centrales de su asignatura dentro de un marco evolutivo e identificar los elementos conceptuales más destacados para después buscar la manera en que los estudiantes los pueden llegar a entender. Esto es lo que define Benajam (1999) en su artículo en el que afirma como transposición didáctica permite la enseñanza de las Ciencias Sociales; para ello el saber científico debería sufrir ciertas transformaciones que lo harían apto para ser enseñado.

Prats (2000), enumera algunos de los problemas que dificultan el estudio de la historia; entre ellos destaca la dificultad que supone a los alumnos el tener que trabajar con hechos históricos que son difíciles de aprender y que en las escuelas suele pedirse el aprendizaje memorístico de una definición dada por el profesor, pero no se trabaja en la comprensión profunda de los términos.

La investigación realizada por Carretero. M (2011) concluye "que los niños y adolescentes evidencian una comprensión de los conceptos mucho más limitada de lo que podría suponerse, ya que en un buen número de casos los entienden de manera errónea o incompleta". Esta visión es también defendida por Pozo, pero existen formas de trabajo que permiten disminuir este problema; para ello desde las aulas se debe fomentar el trabajo desde lo concreto a lo abstracto

para poder crear un proceso de razonamiento que permita el estudio de conceptos. Como señala Juan Ignacio Pozo (1999) “No se trata de enseñar a los alumnos esos esquemas o principios generales, sino de ayudarles a construir esos esquemas en dominios o contextos específicos, como posible respuesta a determinados problemas, para que luego se generalice o transfiera a otros nuevos. (...)”

También se debe tener en cuenta las concepciones previas que los propios alumnos tienen sobre los conceptos que los profesores tratan en clase, ya que durante sus vidas han tenido contactos o referencias sobre ellos. Es decir, se da por hecho que el concepto no es algo completamente desconocido para el alumno hasta que el profesor se lo proporciona, sino que, por lo general, es algo que de lo que los menores ya tienen alguna noción, sean estas correctas o no.

Por lo tanto, como el concepto se construye de forma progresiva mediante el desarrollo de un esquema mental, lo que se pretende es crear las bases aportando los materiales necesarios para que el concepto sea formado en la mente de los alumnos. Es por ello que el trabajo del profesor debe estar destinado a crear en el alumno un esquema mental adecuado de los términos históricos más complejos con la finalidad de que el estudiante sea capaz de profundizar en la materia y lograr su comprensión

Partiendo de todas estas premisas, se pretende realizar un proyecto de innovación entorno al concepto de holocausto cuyo objetivo fundamental es que los estudiantes sean capaces con la ayuda del docente y el uso de materiales adecuados de redefinir y transformar su concepción previa para añadir estos nuevos contenidos que doten a su concepto de un mayor grado de complejidad.

3- PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO.

La actividad que se propone consiste en llevar a cabo un proyecto de innovación, durante el Prácticum III en uno de los grupos de primero de bachillerato. En este caso, se pretende observar como profundizar en el estudio de un concepto y analizar cómo es entendido por los alumnos, así como las posibles mejoras que como docentes podemos aplicar para facilitar el trabajo a los estudiantes; también nos permite autoevaluarnos y llevarnos a la reflexión y a la mejora de la práctica docente; es por ello que este método supone un profesor activo e involucrado en su trabajo.

Las actividades que se van a realizar durante la innovación están relacionada pues, con el desarrollo por parte del estudiante del concepto de holocausto, que será impartido en clase a través de cuatro rasgos definitorios que ayudaran al estudiante a construir las bases del concepto.

Como para llevar a cabo el proyecto solo se disponen de dos sesiones lectivas y se va a realizar con un grupo que no era el esperado cuando se comenzó el diseño de la actividad, el método de trabajo se ha cambiado para adaptarlo tanto al grupo como al tiempo disponible, que en nuestro caso será de dos sesiones.

El concepto va a ser tratado a través del estudio de cuatro rasgos que lo conforman. El primero de ellos es dejar manifiesta la culpabilidad de la que se acusa al pueblo judío y como esta se fue extendiendo favorecida por el partido nazi al resto de las capas de la población alemana. El segundo rasgo, aborda en la profundización del comienzo de la segregación de los judíos, su diferenciación de la población alemana y como esta segregación fue llevada a cabo desde las instituciones instauradas por el partido nazi. Muy relacionado con este aspecto, es el siguiente rasgo que es la sistematización del holocausto, que fue posible a la par que la segregación gracias a las diferentes leyes emitidas por el estado nazi. Finalmente, se abordara uno de los rasgos más conocidos del holocausto y el cual los alumnos identificaron nada más hablar del tema; se trata de la eliminación de gran parte de la población judía realizada de forma sistemática y selectiva.

La innovación se realizará a lo largo de dos sesiones lectivas y se desarrollará siguiendo los pasos de la investigación-acción que podría definirse como “el estudio de una situación social con vistas a mejorar la acción en ella” (J. Elliott, 1991, p.69), y básicamente se compone de cuatro fases circulares: teoría, aplicación, experiencia práctica y análisis (modelo de Kolb, 1984). Por su propia naturaleza está ligada a contextos específicos, lo que ha llevado a determinados autores a calificarla más que como investigación como “reflexión práctica sobre la experiencia”, por el hecho de que no produce conocimientos generalizables. Sin embargo, si se trabaja con los criterios de rigor que exige toda ciencia cualitativa, puede generar situaciones de aprendizaje específicas e innovadoras.

El planteamiento de nuestro proyecto de innovación siguió el esquema propio de las investigaciones educativas: un estudio pormenorizado del marco teórico en el que se inserta

nuestro objeto de estudio, y que a su vez es lo que nos permite obtener una visión panorámica de las últimas tendencias en las que se encuadra nuestra innovación didáctica (y que supone la base científica que sustenta nuestro análisis de la situación); la selección de orientaciones didácticas y metodológicas basadas en investigaciones y propuestas previas de otros autores que muestran la dificultad que tienen los alumnos para adquirir conceptos con el objetivo de intentar transformar la problemática diagnosticada en el estado de la cuestión; y por último, el despliegue de resultados obtenidos de la experiencia práctica con su correspondiente interpretación.

El primer paso para la puesta en práctica de este proyecto, consiste en planificar el material que se va a utilizar, cómo va a ser explicado y se debe también tener en cuenta la temporalización de la que se dispone. Teniendo todas estas consideraciones presentes, se realizó un power point introductorio que introdujera a los alumnos en el tema y se dedicó parte del comienzo de la clase a explicar la dinámica de la innovación, explicando de forma sintética en qué consiste. Junto a ello, se les realizó pequeñas preguntas para conocer el grado de conocimiento previo que tienen sobre el tema. Aunque lo ideal hubiera sido disponer de más tiempo y poder realizar un cuestionario individual, se optó por lanzar determinadas preguntas a varios alumnos seleccionados al azar. Como era de esperar la mayoría incidió en el aspecto de la eliminación, pero no en el resto por lo que este dato me dio más pistas a como encaminar la actividad en la siguiente sesión.

Una vez llevado a cabo la introducción del concepto, se llevó a cabo el desarrollo del concepto. Para ello se pasó a repartir el material necesario para la innovación. Estos materiales consistían en la preparación de cuatro dossiers diferentes, cada uno de ellos contenía diferentes tipos de fuentes primarias, secundarias e imágenes que dieran pie a iniciar un debate entre los componentes del grupo.

Se formaron cuatro grupos en la clase, cada uno de ellos trabajaba un dossier que abordaba uno de los rasgos del holocausto. El objetivo de ello es que cada uno de los grupos profundizara en un aspecto y luego todos los componentes del grupo expusieran al resto de sus compañeros sus interpretaciones acerca del material trabajado. Aunque lo ideal hubiese sido que cada alumno hubiera trabajado con un dossier que contuviese los cuatro rasgos que fundamentan el concepto, se optó por esta forma de trabajo colaborativo para agilizar la dinámica de la clase.

Durante la segunda sesión se dotó a los alumnos de una mayor autonomía para que pudieran trabajar el material por su cuenta y debatir con el resto de sus compañeros de grupo. Para el desarrollo, se dispuso un tiempo de media hora durante la cual me iba acercando a cada grupo para observar su forma de trabajo, sus anotaciones, poder resolverles dudas y comenzar un pequeño debate sobre los aspectos más importantes del dossier trabajado. Después, cada uno de los cuatro grupos salió a la pizarra a exponer los aspectos más relevantes al resto de sus compañeros con el objetivo de que todos trabajaran todos los textos y así poder tener una visión global del concepto de holocausto.

Se pretende que con la colaboración de todos los alumnos se saquen conclusiones en torno al concepto de holocausto de forma que se acerque a los estudiantes a la construcción del significado en relación a los cuatro rasgos detallados con anterioridad. El objetivo es que los alumnos construyan un esquema mental que se aproxime a la complejidad que engloba dicho término, aproximándose a las cuatro ideas fundamentales expuestas con anterioridad.

Por último se pasará una evaluación final, que consiste en la realización de un Reaction Paper de aproximadamente media carilla, donde se responda a la cuestión de ¿ Qué entiendes por el concepto de Holocausto?. El objetivo es averiguar lo que los alumnos han aprendido. Junto a esto se lanzaron preguntas al aire para conocer si les había resultado útil la actividad, si les había resultado útil y si era adecuada la forma de llevarlo a cabo.

4. METODOLOGÍA.

De forma frecuente se asocia el término de holocausto al exterminio sistemático de 6.000.000 de seres humanos, acaecido durante la Segunda Guerra Mundial, por el sólo hecho de ser judíos. A partir de este concepto inicial, se pretende profundizar en la concepción del holocausto, teniendo en cuenta, otras facetas como la culpabilización al pueblo judío de los males de Alemania, la segregación del resto de la población alemana, el proceso que se llevó a cabo de forma sistemática y su eliminación llevada a cabo de una determinada forma. Junto a ello se pretende incidir también en el concepto de holocausto como un paradigma del despliegue del racismo, de la discriminación y de la violencia extrema a la que conducen los fanatismos y el odio por el otro-diferente.

En última instancia, lo que se pretende es que el alumno obtenga un mayor aprendizaje de la materia tratada a través del desarrollo polisémico de un concepto fundamental para la comprensión de la Historia Contemporánea.

Para el desarrollo del concepto se va a proceder a través de un ciclo de aprendizaje, que consistirá en la entrega de materiales (textos, imágenes) que diferencien los cuatro rasgos trabajados sobre el concepto. De igual manera, el proceso estará guiado en todo momento por cuestiones que aparecen en los dosieres o que serán lanzadas en los debates que hagan que los alumnos se replanteen el significado concreto al que se está refiriendo. No se pretende en ningún momento expresar a los alumnos esta cuestión, sino que sean ellos a partir del debate y de la reflexión los que establezcan un significado u otro.

Este concepto fue llevado a cabo con los alumnos de primero de bachillerato de la modalidad de humanidades. Este concepto no se encajaba en su temario y por ello hubo que dedicar la primera sesión a introducirles en el contexto, por lo que esta sesión fue de carácter expositivo y estuvo acompañada en todo momento de un power point con diversas imágenes que dieran pie a la intervención del alumno. También se lanzaron varias preguntas al azar para conocer el conocimiento de los alumnos sobre el tema.

Mientras en la segunda sesión, se adoptó una metodología que propiciara el aprendizaje interactivo. Esto se consiguió con la discusión en voz alta de todo el grupo ,se trata de que todos los alumnos participen, hablen y escuchen con el objetivo de otorgar el protagonismo a los alumnos, quienes en grupo debían trabajar unos textos con el objetivo de sacar las ideas claves

y exponerlas al resto de la clase. Esta forma de trabajo permitió agilizar la lectura de los dossiers, ya que cada uno de ellos contenía varias páginas con textos y fotografías; además la metodología colaborativa es una forma de trabajo con la que los alumnos trabajan frecuentemente y se desarrolló durante la sesión sin ningún tipo de complicación.

Mientras el papel del profesor en prácticas durante la segunda sesión, fue más pasivo y consistió en ir rotando por los diferentes grupos para ver su trabajo y las ideas que habían obtenido. Fue en este momento cuando se comenzaron a lanzar preguntas en los diferentes grupos para orientar la exposición que debían realizar ante sus compañeros.

Finalmente, durante los últimos quince minutos de clase se llevó a cabo la elaboración individual de un Reaction Paper que abordara todos los aspectos tratados en clase por el resto de los grupos. También se les pidió a los alumnos una valoración sobre la actividad.

Para la elaboración del Reaction Paper se dieron una serie de preguntas como base para guiar la redacción; Estas fueron las siguientes:

- ¿Cómo son identificados los judíos para Hitler?
- ¿Por qué son apartados de la vida pública?
- ¿En qué contexto surge este “odio” hacia los judíos?
- ¿Cómo se llevó a cabo el Holocausto?

Con todo ello, se llevó a cabo durante las dos sesiones en las que se realizó con el grupo de bachillerato el proyecto de innovación, el uso de una metodología activa que fomentará la participación de los alumnos con el objetivo de que fuesen ellos mismos, mediante el trabajo con documentos, la puesta en común de ideas con el resto de compañeros y la recogida de ideas del resto de textos, quienes fuesen elaborando su propio concepto de Holocausto.

En cuanto a los instrumentos que se utilizaron para para evaluar la experiencia innovadora llevada a cabo en el aula fue por un lado, la observación y la toma de apuntes durante el desarrollo de las sesiones, donde se tuvo muy en cuenta la participación de los alumnos y el grado de calidad de las numerosas intervenciones. Por otro lado, como principal instrumento para la realización del análisis y de los resultados obtenidos se utilizó el Reaction Paper que cada alumno había realizado de forma individual durante los últimos minutos de clase. Este fue el instrumento más fiable que se tomó ya que al estar escrito de forma individual y en clase

permitía medir el grado de complejidad a que cada alumno había llegado y así poder comprobar la eficacia del proyecto de innovación realizado.

5. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.

La innovación ha sido aplicada en primero de bachillerato de la especialidad de Humanidades. La clase estaba compuesta por un total de veinte alumnos; compuesto por doce chicas y ocho chicos. Este número ha permitido que la innovación se desarrollase sin ninguna complicación y que los grupos no fueran muy numerosos por lo que se ha podido prestar una mayor atención a los alumnos.

El resultado de la innovación ha sido positivo, aunque no se ha conseguido obtener el desarrollo conceptual que se esperaba en un principio, todos los alumnos participes en la innovación han adquirido un mayor desarrollo conceptual tras la realización de la innovación del que partían. Esto reafirma en gran medida, la realización de este tipo de proyectos y su utilidad en este caso para repasar conceptos ya dados e cursos anteriores, pero que son buenos volver a repasar para adquirir nuevas dimensiones del concepto que los alumnos ya tenían construido.

Por otro lado en lo que respecta al desarrollo de las dos sesiones dedicadas al proyecto, también han devenido de forma muy dispar. Durante la primera sesión se tuvieron muchos problemas para proyectar el power point porque no se encendía el proyector y ello provocó que se empezara diez minutos tarde. Ello repercutió negativamente al desarrollo de la sesión ya que dedico la sesión entera en realizar un breve cuestionario al azar entre los alumnos, para conocer el grado de conocimiento del concepto y así poder incidir más o menos en los aspectos que aparecían en el power point y que servía a modo de contextualización. Fue positivo conocer que los alumnos estaban elaborando un trabajo sobre el libro “Si esto es un Hombre” de Primo Levi por lo que la mayoría conocía las penosas condiciones a las que eran sometidos y como era llevada a cabo la eliminación sistemática.

Mientras la segunda sesión se desarrolló de la forma esperada, pero se dejó a los alumnos menos tiempo del esperado porque se comprobó que empezaban a perder el tiempo y a cambiar de tema, por los que se les redujo el tiempo y luego se pasó a la exposición de los diferentes grupos, donde también se excedió el tiempo estimado debido a que la participación fue alta y el resto de alumnos hizo preguntas a sus compañeros. Finalmente, se dejaron los últimos quince minutos de clase para que cada alumno de forma individual redactase su concepto y describiese brevemente su opinión acerca de la actividad realizada.

En conclusión, el desarrollo de la innovación fue a mi opinión de una periodización muy breve y hubiera sido necesario haberlo planteado para llevarlo a cabo durante tres sesiones. A pesar de ello, los resultados son muy positivos y esta forma de trabajo da resultados satisfactorios en los alumnos y ello se ha podido comprobar gracias a que esta forma de trabajo es la habitual que se emplea en las aulas a diario. El uso de metodología durante un tiempo prolongado; es decir, durante un curso o varios. En este caso, esta metodología activa y colaborativa es insertada en el centro desde infantil. Ello permite ver como el alumnado trabaja con un mayor grado de autonomía y que a su vez le resulta cómodo trabajar en grupo. Esto a su vez demuestra que esta forma de trabajo debe ser insertada de una forma continua al aula para que los alumnos se vayan adaptando a esta forma de trabajo, que al principio puede resultar costoso, pero que a la larga permite resultados que no se consiguen con otros métodos de trabajo que se siguen utilizando como son las clases magistrales y el dictado de apuntes.

En las siguientes tablas se recogen los resultados obtenidos tanto en la evaluación inicial como en la evaluación final, quedando reflejado las respuestas más comunes que los alumnos han dado a las cuestiones planteadas en un primero momento, partiendo de los conocimientos previos que el alumnado tenía sobre el holocausto y aquellas respuestas que han sido elaboradas tras el desarrollo de la innovación.

EVALUACIÓN INICIAL: IDEAS PREVIAS GENERALES GRUPO 1º A BACHILLERATO (20 ALUMNOS).

PREGUNTAS	CONTESTACIONES AL AZAR.
¿Qué entiendes por Holocausto?	Eliminación del pueblo judío. Eliminación pueblo judío, gitanos, enfermos y enemigos. Un acto inhumano que tuvo como consecuencia la muerte de gran parte de la población judía que vivía en Alemania.
¿Cómo crees que se llevó a cabo?	Con la ayuda de las SS. Recluyendo a los judíos en guetos. Mediante las ordenes de Hitler.

<p>¿Qué palabras asocias al concepto de Holocausto?</p>	<p>Miedo. Horror. Odio irracional a los judíos. Atrociadad. Acto inhumano.</p>
---	--

CAT 3: HOLOCAUSTO: genocidio de la población judía a consecuencia de la instauración del partido nazi alemán, quien mediante medios como la propaganda e instituciones públicas extendieron la idea antisemita al resto población mediante la culpabilizarían a los judíos de los males de Alemania; además se crearon leyes que permitieron su separación y marginación y más adelante mediante una represión más dura que consistió en la creación en guetos y campos de exterminio su sistemática eliminación con la creación de los campos de exterminio.

Palabras: Shoah, Antisemitismo, Deshumanización, Pureza Racial, Mein Kamp.

CAT 2: HOLOCAUSTO: acto sistemático de eliminación población no afín al régimen de Hitler. Surge en un contexto determinante que provoca que se extienda la idea antisemitista que permite que una parte de la población alemana sea eliminada sistemáticamente.

Palabras: aislamiento, represión, violencia masiva, control vida pública, Separar.

CAT 1: HOLOCAUSTO: exterminio población judía alemana: Es un acto de eliminación sistemática de la población judía en campos de exterminio bajo las órdenes de Hitler.

Palabras: leyes prohibitivas, Estrella David, exterminio.

CAT -1: HOLOCAUSTO – muerte de judíos. : Es un acto donde gran parte de la población judía murió por no ser alemana.

Palabras: Enemigo, Muerte, Barbarie.

Estas preguntas iniciales sirvieron para comprobar que gran parte de los alumnos conocían el contexto del concepto que estábamos tratando y que todos ellos tenían unas ideas base conformadas en gran parte por cuatro medios diferentes; unos aludían a lo dado durante el curso anterior, otros a varias películas que habían visto como *La Lista de Shinler*, que fue utilizada como ejemplo para reflejar las fases de la eliminación. Todos aludieron al libro de Primo Levi que servía en gran medida para reflejar las inhumanas condiciones de vida, pero ninguno de ellos aludió que el libro reflejaba en gran medida el proceso de segregación que había sufrido la población judía antes de llegar a los guetos y posteriormente a los campos de exterminio. Finalmente un chico afirmó que en su pueblo vivía un sobreviviente de Mauthausen que le habló de las duras condiciones de vida que se ejercían en los campos de exterminio.

Todos estos datos fueron recogidos durante la evaluación inicial que reflejó que era un tema conocido, pero no abordado con suficiente profundidad. Una vez finalizada la innovación se llevó a cabo un proceso de categorización de los Reaction Paper escritos por los alumnos para conocer el grado de adquisición de dicho proceso. Una vez analizados todos los documentos se establecieron cuatro categorías:

Mediante el uso de esta categorización se ha podido establecer el nivel de adquisición del concepto que se ha alcanzado en la clase. En general, los resultados han sido buenos en el sentido de que solo nos hemos encontrado con un alumno en la CAT -1 lo que significa que no ha adquirido nuevas dimensiones sobre el concepto estudiado. Después existe un primer escalón que englobaría a aquellos alumnos que han entendido el significado básico de Holocausto, pero no han comprendido las razones que provocaron su desarrollo. Este sería el nivel básico de comprensión de dicho concepto y es el que ha sido alcanzado por seis alumnos de clase.

En un nivel superior de profundidad, nos encontramos a aquellos alumnos que perciben el Holocausto como un acto sistemático realizado contra los judíos por el estado nazi. Junto a ello entienden la idea de antisemitismo. Este escalón solo es posible cuando se identifica la

eliminación con la razón que lleva a ella y a su vez se conoce como se lleva a cabo. Este nivel más alto de comprensión ha sido alcanzado por diez alumnos.

Por último, muy pocos son los que han llegado a la adquisición de un mayor grado de complejidad en la adquisición del concepto. Ello significa que los alumnos además de comprender la sistematización, contextualizan el periodo en el que se produjo y como este permitió que se expandieran las ideas antisemitistas. También se tienen una mayor complejidad a la hora de describir como fue dicha segregación y la eliminación llevada a cabo de forma sistemática que permite apreciar el proceso de deshumanización al que fueron sometidos los judíos y entender que este no hubiera sido posible sin asentar previamente la idea de culpabilizar a los judíos de los males de Alemania que derivó a su vez en un antisemitismo extremo que permitió dicha barbarie.



6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES.

Las conclusiones que se obtienen una vez realizada la evaluación inicial, demuestran que todos los alumnos han adquirido dicho aspecto; pero mucho de ellos lo han incrementado.

Desafortunadamente no todos los alumnos, como se muestra en los resultados han sido capaz de llegar a un mayor grado de comprensión, aunque en clase sí que parecía que lo estaban adquiriendo por las reflexiones que se llevaron a cabo durante el trabajo con textos y más tarde durante las exposiciones que fueron bastante acertadas, pero en muchas redacciones el concepto no aparece reflejado con la profundidad que se adquirió en clase. Ello muestra, la dificultad que tienen los alumnos a la hora de explicar un concepto y que esta metodología de abordar un concepto con el objetivo de buscar su significado debería ser empelada con más frecuencia con el objetivo de que los alumnos fuesen mejorando su expresión escrita.

También junto a estas observaciones, se debe de hacer una autocrítica personal con el objetivo de mejorar la práctica docente. El empleo de material igual no fue el más adecuado para el tratamiento de dicho aspecto del genocidio y se hubiera entendido mejor con la utilización de imágenes, documentales o tráiler de películas. La razón por la que no se emplearon estos métodos fue la objeción del tutor a proyectar imágenes de cadáveres como los que aparecían en el documental de shoah. A pesar de ello, los documentos seleccionados hicieron reflexionar al alumno sobre dicho aspecto y la observación muestra como los alumnos obtuvieron una concepción distinta de la eliminación de la que partían tras la realización de la innovación.

Los resultados obtenidos permiten apreciar que el trabajo en grupo tampoco fue de lo más acertado ya que durante el desarrollo de la actividad permitió ocultar la falta de comprensión que varios alumnos mostraban y que luego más tarde se ha reflejado en las diferentes redacciones en las que se muestra un nivel bajo de adquisición de dicho concepto. Ello plantea la duda de que si se hubiera trabajado de otra forma como con la entrega de dosieres que contuvieran los cuatro rasgos trabajados se hubiera incrementado el grado de complejidad adquirido por los alumnos.

Dentro de la categoría 1 que significa la adquisición de un nivel mínimo sobre dicho concepto, se aprecia en general en las redacciones que se engloban en dicha categoría una falta acusada de contextualización del periodo que permitiera explicar con mayor profundidad el proceso de segregación, como es llevado y como este deriva en la eliminación del pueblo judío. Tres de

los seis alumnos que obtuvieron este nivel trabajaron en grupo sobre el rasgo de la eliminación y no profundizaron en el resto de los rasgos. Es por ello que se muestra como esta forma de trabajo en grupos no fue la más adecuada para adquirir una mayor complejidad de dicho término.

La categoría dos muestra un mayor nivel de complejidad y se muestra en los resultados como esta fue adquirida por la mayoría de los alumnos. Pasar de la categoría uno a la dos supone en gran medida tener una mayor contextualización de dicho periodo que en este caso solo pudieron alcanzarla aquellos alumnos que prestaron atención al resto de intervenciones de sus compañeros. Esto era un rasgo fundamental debido a la elección de la forma de trabajo que consistía en la creación de cuatro grupos que abordaran cuatro rasgos del concepto de holocausto para luego unirlos y elaborar el concepto. Esto suponía un doble esfuerzo por parte de los alumnos que debían por un lado explicar un rasgo al resto de sus compañeros y a su vez comprender el resto de rasgos que eran comentados por sus compañeros.

Dentro de esta categoría mediante la lectura de las redacciones nos encontramos un mayor nivel de complejidad. Aparecen nuevas palabras que no habían surgido en la primera categoría, un ejemplo de ello son palabras como: violencia masiva, discriminación, control y ruptura de vínculos sociales. Todas ellas muestran un mayor grado de complejidad en la redacción. También en estas redacciones se aprecia cómo se entrelazan los rasgos que conforman el concepto de holocausto; un ejemplo de ello es que muchos de ellos fueron capaces de relacionar las leyes como las causantes de la segregación del pueblo judío y ponían como ejemplo cuando se les prohíbe a los judíos frecuentar espacios públicos o ejercer su profesión todo ello con el objetivo de segregar a la población judía y romper todo vínculo social existente. Otros muchos alumnos fueron capaces de apreciar como esta segregación era inculcada en los colegios. También se inciden en aspectos como la deshumanización a la que es sometido el pueblo judío con la pérdida de sus nombres y la adopción de un número que les privaba de su propia identidad.

Sólo tres de los veinte alumnos han podido alcanzar un mayor grado de complejidad. Ello corrobora como la forma de trabajo elegida no fue la más acertada ya que no ha permitido que la mayoría de los alumnos alcanzasen unos niveles altos de complejidad. Para llegar a dicho nivel y no quedarse en la categoría dos se necesita mostrar en las redacciones un alto conocimiento sobre la contextualización del periodo. Es destacable en este aspectos como en una de las redacciones aparece alusiones al *Mein Kampf*, libro realizado por Hitler y que recoge con gran precisión la idea de la raza superior y el antisemitismo. Junto a ello es destacable como

relacionan la segregación con el objetivo de devolver la pureza racial al pueblo alemán y como a su vez se culpa al pueblo judío de degenerar la raza alemana.

Este rasgo de culpabilización al pueblo judío fue el que a mi parecer era el más difícil de identificar por parte de los alumnos, se destacó por encima de los otros en la explicación dada y después uno de los grupos lo trabajó en textos. El resultado en general, no ha sido muy positivo; ya que este aspecto ha sido adquirido por muy pocos alumnos y parte de ellos pertenecían al grupo que trabajó posteriormente los textos. Esto demuestra como este aspecto debía haber sido trabajado de una forma más profunda. También es verdad que en clase, durante el debate se incidió en que se les acusaba de ser los causantes de la pérdida de la guerra, de ir en contra de la nación y de primar sus propios intereses por encima de la nación. Todo ello que fue hablado y argumentado, luego en la realización de la práctica solo apareció reflejado en esta categoría y ello demuestra como el docente cuando explica da por entendido dichos términos que necesitan ser profundizados con mayor entendimiento ya que su objetivo principal es que los alumnos aprendan, pero muchas veces un temario como el de historia, que a simple vista parece inabarcable, no permite prestar la suficiente atención y periodización necesaria para la correcta asimilación de los contenidos de Historia.

Tras la experiencia y teniendo en cuenta los resultados expuestos por otros autores, como Carretero puedo concluir que los alumnos tienen dificultades para comprender los términos o entender los conceptos que son tratados en clase. De igual forma, la experiencia me ha servido para ver que los profesores, pasan por alto o dan por hecho en la mayoría de los casos los alumnos comprenden lo que se está tratando en clase, cuando no es así. Este aspecto debe ser detectado por el docente, mediante la realización de metodologías que permitan ver el grado de adquisición de un concepto y que eviten la mera memorización y la repetición de los contenidos del libro de texto, como señala Pozo y Gómez Crespo (2010).

También se ha podido apreciar, durante el desarrollo del proyecto que todos los alumnos tienen ideas preconcebidas, en la mayor parte de los casos erróneas o simplistas de lo que se está tratando, y que es trabajo del profesor cambiar este hecho haciendo mayor hincapié en lo tratado y profundizando en el desarrollo conceptual de términos que son completamente necesarios para entender y conformar el conocimiento de la Historia que se está aprendiendo. Es labor del docente propiciar en los alumnos un aprendizaje significativo.

Como conclusión final, la innovación ha sido una experiencia positiva, tanto para mí como para el conjunto de los alumnos. Los últimos minutos de la innovación se les pasó un folio a modo

de One minute Paper, para que pudiesen expresar su opinión sobre el proyecto realizado, qué les había parecido, si les parecía interesante o no, si habían aprendido etc..

El resultado en general fue positivo, aunque como ya me temía muchos de ellos aludieron que la forma de trabajar utilizada era semejante a la empleada por ellos habitualmente. Es curioso, pero a muchos les pareció interesante hacer un parón en clase y cambiar de tema, introduciendo un concepto tratado en años anteriores para su posterior profundización. Esto al principio a mí me pareció un problema ya que los alumnos no estaban trabajando dicho tema a diferencia de los alumnos de cuarto de Eso para los que en principio estaba diseñado dicho proyecto. Pese a todo, considero que es muy positivo introducir de vez en cuando conceptos que se han trabajado en años anteriores, a la par que interesante y valioso el que en alguna unidad didáctica puntual, se desarrollen este tipo de metodologías, con la finalidad de que los alumnos comprendan los contenidos y se interesen por la materia de estudio histórico.

Parte del éxito de esta innovación también se debe a que en general, era un tema que interesaba a los alumnos y a la mayoría de ellos les resultaba atrayente y muchos habían leído o habían visto documentales y películas sobre el tema. Este interés se apreció durante las dos sesiones tanto en la atención prestada durante la explicación como en las intervenciones realizadas. Incluso hubo algún alumno que vino personalmente a hablar conmigo sobre el tema.

Desgraciadamente también hubo un porcentaje del alumnado al que no le gusto como se llevó a cabo el proyecto. Hubo alumnos que protestaron por la rapidez de la explicación dada durante la primera sesión. Esta fue la primera clase que me toco impartir como alumna en prácticas y fue verdad que mi ritmo era muy rápido, pero también se debió a que se empezó más tarde la clase y que solo disponía de dos sesiones para llevarlo a cabo. Este ejercicio que sirve para poner en contacto al profesor con los alumnos, me sirvió para adaptar el ritmo de las clases en las siguientes sesiones y en los diferentes grupos a los que di clase y por consiguiente mejorar en la práctica docente.

Otros alumnos, protestaron por la forma de llevar a cabo el proyecto ya que echaron en falta la proyección de algún video que resultase más ameno que el trabajo con textos. Como para la elaboración del proyecto no podía proyectar videos ni documentales, se optó por nombrar durante el desarrollo de las sesiones, constantes alusiones a películas que los alumnos conocían para destacar ciertas explicaciones. Una de las películas más utilizadas para ello y que gran parte del alumnado conocía fue la Lista Schindler.

7. BIBLIOGRAFÍA.

BENEJAM, P, « La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales »., Revista Íber 21, [Versión electrónica]. 1999.

CARRETERO,M, Comprensión y aprendizaje de la historia. In L. F. Rodríguez & N. García (Eds.), Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica (pp. 69-104). Cuauhtémoc, México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal,2011.

NICHOL, J& DEAN,J , “Actividades para el desarrollo conceptual”. Extraído y traducido de: Nichol, J. & Dean, J. (1997). History 7-11. Developing Primary Teaching Skills. London & New York: Routledge. Pág. 108-117, 1997.

PRATS, J, (2000) Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria: reflexiones ante la situación española. En: Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias sociales, nº 5, pp 71-98,2000.

POZO, J, “Aprender requiere hacer explícitas y contrastar las representaciones previas”. Extraído de Pozo, J. I. (1999). Más allá del cambio conceptual: el aprendizaje de la ciencia como cambio representacional. Enseñanza de las ciencias, 17, 513-520, 1999.

POZO, J, CRESPO, M, “Dificultades en el desarrollo conceptual: orientación a la reproducción y a la construcción”. Extraído y traducido de: Pozo, J. I., & Gómez Crespo, M. A. (2010). “Por qué los alumnos no comprenden la ciencia que aprenden. Qué podemos hacer nosotros para evitarlo”. Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales, 66, 73-79, 2010.