



Universidad Zaragoza

Trabajo Fin de Máster



[Modalidad A]

*Alumna: **M^a Jesús Martínez Contel***

*Tutora: **M^a Luisa Royo Sasot***

Curso 2014-2015

Índice

1- Introducción.....	5
2- La profesión docente a partir del marco teórico.	
a. Marco Teórico.....	7
b. La experiencia en el centro educativo.....	16
3- Reflexión crítica sobre los proyectos seleccionados.	
a. Justificación y selección de los proyectos	19
b. Análisis de los proyectos.....	20
4- Conclusiones y propuestas de futuro.	
a. Conclusiones.....	27
b. Propuestas de futuro.....	28
5- Referencias documentales.	
a. Bibliografía.....	31
b. Anexos.	33

1- Introducción

Tal como indica la guía docente, el Trabajo Fin de Máster forma parte de las asignaturas del segundo cuatrimestre y con él debemos demostrar nuestra capacidad de sintetizar lo aprendido durante el curso, tanto en lo teórico como en lo práctico, realizando una reflexión, que se reflejará a lo largo del presente trabajo.

Siguiendo el esquema facilitado por nuestros tutores, me dispongo a establecer los apartados que se van a ir encontrando a lo largo del presente trabajo.

Se comenzará con el apartado dedicado a **la profesión docente a partir del marco teórico**, en el que abordaremos la importante labor docente, no sólo de manera específica, sino desde la perspectiva interdisciplinar que permiten las Ciencias Sociales, que no aportan, únicamente información geográfica o histórica, sino que preparan a los alumno para afrontar distintas circunstancias a las que se enfrentarán día a día, desde la visión que hemos adquirido sobre la educación como Ciencia.

No podemos olvidar que, la preparación que nos ha ofrecido el Máster, no ha sido únicamente teórica, sino que hemos tenido la oportunidad de ejercer la docencia durante un breve periodo de tiempo, así, en lo referido a **la experiencia en el centro educativo**, se realizará una reflexión sobre las prácticas realizadas en el IES María Moliner de Zaragoza.

Respecto a los apartados **justificación de la selección de proyectos** y, por otro lado, **reflexión crítica sobre los proyectos seleccionados**, recogen el análisis crítico a la relación existente entre varios trabajos realizados a lo largo del Máster, en este caso, se ha seleccionado *la Unidad Didáctica*, realizada para la asignatura “Diseño, Organización y Desarrollo de Actividades para el Aprendizaje de Geografía e Historia” (68561) y *el Proyecto de Innovación*, realizado para la asignatura de “Evaluación e Innovación Docente e Investigación Educativa en Geografía e Historia” (68586).

Las **Conclusiones y propuestas de futuro** concluirán el trabajo; por un lado, se valorará tanto el Máster como el presente trabajo y, por otro, se procurará realizar una crítica de la actividad docente actual y, en la medida de lo posible, una autocrítica sobre la misma.

Por último, se recogerán las **referencias documentales** empleadas en el desarrollo del trabajo Fin de Máster.

2- La profesión docente a partir del marco teórico

La práctica docente no deja de ser una forma de trabajo que se realiza de manera práctica, por ello ha de apoyarse en unos fuertes pilares teóricos, que le permitan la aplicación en el aula, con estudiantes reales, es decir, alumnos con necesidades específicas, características propias, reacciones diversas...

Así, se procede a presentar el marco teórico en el que se apoya la profesión docente; el cual engloba las distintas competencias que son adquiridas a lo largo del curso, a través de las diferentes asignaturas.

A. MARCO TEÓRICO

Quizás, antes de comenzar con la propia teoría docente, deberíamos conocer qué se entiende como docente. Según la Real Academia Española, se considera que un docente es *aquel que enseña o relativo a la enseñanza*; finalizado el curso, sabemos que el docente es mucho más y que, la docencia, va mucho más allá de una mera transmisión de información.

Así, lo que se pretende a lo largo del Máster para la formación del profesorado en Geografía e Historia de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato es que, quienes lo cursan, adquieran la formación exigida para el desempeño docente, habiendo una serie de pautas establecidas por la administración, así como por las demandas sociales.

Actualmente las instituciones entienden la educación como una herramienta para asegurar la formación básica en ciudadanía. Tanto la LOE (Ley Orgánica de Educación), como la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) manifiestan que los valores educativos han de ser la base de la libertad, responsabilidad, tolerancia, solidaridad, igualdad...defendiendo, a su vez, la importancia del aprendizaje duradero, pretendiendo que los alumnos alcancen un desarrollo personal pleno, así como el desarrollo pleno de sus capacidades.

Por todo ello, debe tenerse en cuenta los objetivos establecidos para la Educación Secundaria Obligatoria y para el Bachillerato, ya que será en torno a estos, en torno a los que se tendrá que trabajar. Los objetivos establecidos para la **ESO** son:

- Adquisición de elementos básicos de cultura.
- Desarrollo y consolidación de hábitos de estudio y trabajo.
- Preparación para iniciar otros estudios o inserción en el mundo laboral.
- Formación para ejercer los derechos y deberes ciudadanos.
- Desarrollo de las capacidades afectivas.

Frente a estas, para el **Bachillerato**, al haber adquirido mayor madurez, tanto intelectual como humana, están más centrados en lo referido a la incorporación a la educación superior o a la vida laboral. Formación de una valoración positiva de:

- La ciudadanía democrática.
- El espíritu crítico.
- La asimilación de contenidos más específicos.

Por ello, para que estas puedan llevarse a cabo, la Administración propone que el profesorado tenga que trabajar en equipo de manera coordinada y, así, realice ciertas funciones como la programación y enseñanza de las áreas, materias y módulos; la evaluación del proceso de aprendizaje del alumno; la tutoría del alumno, así como la orientación de su aprendizaje; la contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, tolerancia; la experimentación e investigación y la mejora de los procesos de enseñanza...(por citar algunas de ellas).

En definitiva, la Administración atribuye al docente una gran cantidad de funciones que no quedan, únicamente, vinculadas a su asignatura, sino que, además de los conocimientos específicos, los docentes han de ser pedagogos, para desarrollar un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como ya se ha mencionado anteriormente, no sólo la Administración realiza una serie de requerimientos, sino que, la docencia, también se encuentra presionada por la sociedad.

A todo ello debemos sumarle la actual situación de los jóvenes, bien distinta de la que acontecía en las aulas hace apenas una década; no sólo en lo que a comportamiento se refiere, habiéndose perdido gran parte del respeto tanto hacia la autoridad del profesor como hacia la del centro; sino, también, por la variedad cultural que actualmente se ve en las aulas, lo que implica, en muchos casos, trabajar a un ritmo con unos alumnos y a otro con otros, principalmente por razones del idioma, es decir, hay cierto tipo de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Además, no podemos, menos que mencionar que, es durante la adolescencia cuando se produce la búsqueda de la identidad personal (Oliva, 2000), lo que supone tener en cuenta que se deben cubrir ciertas necesidades relacionadas con la drogadicción, trastornos de conducta alimentaria, el acoso escolar o educación afectivo-sexual.

También, se exige a los docentes el uso bueno, correcto y actualizado de las nuevas tecnologías, aplicándose en las aulas, convirtiéndose en una de las Competencias Básicas que recoge la legislación.

En definitiva, en la actualidad, se exige del ser profesor, guía, psicólogo y pedagogo, es decir, se espera de ellos que abarquen mucho más que lo que implica saber de una materia.

Por ello, por las exigencias sobre el rol del docente, es imprescindible que la preparación para ser profesores, sea lo más completa posible, estableciendo las bases sólidas con las que desempeñar la profesión.

Así, el Máster para la formación del profesorado de Geografía e Historia, es la formación inicial indispensable con la que afrontar los retos educativos, ofreciéndonos una formación, con la que poder cubrir las necesidades anteriormente mencionadas, tratando de cubrir las competencias que se establecen en el mismo; siendo estas, cubiertas por distintas asignaturas:

A.1- *Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades.*

Entender el marco legislativo de la educación, así como el funcionamiento de los centros educativos es fundamental para conocer los límites entre los que se encuentra desempeñando la labor docente. Para ello, a través de la asignatura ***Contexto de la actividad docente*** (68501), se realizó una aproximación al mismo.

Esta asignatura se dividió en dos apartados, por un lado, todo lo referido a la legislación y conformación de los centros, se abordó desde “Didáctica y organización docente”, mientras que, lo referido a los contextos sociales y familiares, quedaban recogidos por la parte de “sociología”, de la que me gustaría destacar las prácticas que realizábamos, siendo de gran utilidad a la hora de prepararnos para acudir a los centros de prácticas.

Pusimos en práctica lo aprendido en la asignatura citada al realizar el Trabajo ***Prácticum I, Integración y participación en el centro y fundamentos del trabajo en el aula*** (68504), ya que nos permitió conocer desde el núcleo, la organización y funcionamiento de un centro de Enseñanza Secundaria y, en qué medida, se cumple o no lo establecido por la legislación. Así mismo, nos permitió conocer las funciones reales, es decir, las que van más allá de lo que dicta la legislación, de los miembros del equipo directivo y de los demás miembros de la comunidad educativa.

Además, realizamos un análisis de los documentos legales por los que se rigen los centros, siendo una herramienta fundamental en el desempeño de la docencia y para una correcta convivencia escolar.

Este primer prácticum, supuso la toma de contacto con la realidad del desempeño profesional, es decir, la diferencia que existe entre lo que dicta la ley y lo que puedo o no realizar en cada centro, en función de las características propias de cada centro, grupo e individuo. Mi dosis de realidad fue desmotivante, ya que me encontré con una realidad bien distinta a la que nos mostraron durante el curso, con un índice de absentismo desmesurado y un fracaso escolar brutal, tal como quedaba recogido en el *Documento de Organización del Centro*.

A.2- *Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académicamente y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares.*

Definitivamente, la asignatura que mejor recoge esta competencia es ***Interacción y convivencia en el aula*** (68502), suponiendo, en mi opinión, una de las asignaturas con mayor implicación a lo largo del curso, especialmente por la gran cantidad de trabajos exigidos. Esta, quedaba dividida en dos partes, por un lado la asignatura se orientaba hacia la psicología evolutiva (centrada en la contribución al desarrollo de los estudiantes en todos los niveles) y, por el otro, hacia la psicología social (destinada a la comprensión de las dinámicas de grupo en el aula).

Gracias a esta asignatura conocimos el desarrollo de los alumnos, su proceso de maduración, su desarrollo cognitivo a lo largo de la adolescencia...dándole una especial importancia al autoconcepto y el autoestima.

Personalmente, me gustaría prestar especial atención al tema “Problemas más frecuentes”, ya que fuimos nosotros mismos quienes realizamos los temas, permitiéndonos obtener ese aprendizaje profundo del que nos han hablado a lo largo de todo el curso. En mi caso, el apartado que desarrollamos, “los trastornos de la conducta alimentaria”.

Respecto a la comprensión de las dinámicas de grupo, recibimos las pautas para lograr aplicar procesos de interacción y comunicación; entendiendo la importancia que ejercen los roles y los estatus durante la adolescencia; así comprendimos la importancia que tiene para los adolescentes, la pertenencia a un grupo, el cual se rige por sus propias normas.

En cuanto a esta segunda competencia, queda también cubierta por las dos asignaturas optativas que he cursado ***Educación emocional en el profesorado*** (68506) y ***Habilidades comunicativas para profesores*** (68600). Considero que la primera de ellas es, no importante, sino fundamental a la hora de desempeñar la profesión docente, ya que nos ha aportado una serie de claves para aprender a controlar nuestras emociones, algo esencial cuando se trata con adolescentes. De la segunda, la confianza que se adquiere sobre el método propio de enseñanza y, de qué manera es percibido nuestro lenguaje corporal.

A.3- Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma flexiva, crítica y fundamentada en os principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo.

Esta competencia va de la mano de la anterior, en lo referido a la motivación y la tutorización de los alumnos, para lo cual, hay que generar un buen ambiente de convivencia.

Y, al igual que la competencia anterior, esta tiene una asignatura homónima *Procesos de enseñanza-aprendizaje* (68503), del primer cuatrimestre. En ella, se nos enseñó a potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los propios condicionantes de que este no suceda, entre los que se encuentra el *efecto Pygmalión* (Rosenthal y Jacombson, 1992).

Por otro lado, con esta asignatura, se nos ha explicado el protagonismo que van adquiriendo las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el desarrollo de la educación. Gracias a estas, actualmente pueden realizarse presentaciones más dinámicas e interactivas. Incluso, durante el desarrollo de las clases, se nos dieron una serie de pautas para el manejo de las TIC.

Aunque, hay que destacar que no sólo en la asignatura de procesos de enseñanza-aprendizaje hemos tenido contacto con las TIC; sino que, en las asignaturas propias de nuestra especialidad, hemos conocido distintos recursos informáticos, que facilitarán el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través su uso.

A.4- Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.

Respecto a esta competencia y en relación a nuestra especialidad, se ha trabajado de manera extensa y completa, tanto en el primer cuatrimestre como en el segundo, estando cubierta por tres asignaturas.

Pertenecientes al primer cuatrimestre, nos encontramos con *Diseño curricular de Filosofía, Geografía e Historia y Economía* (68511) y *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Filosofía, Geografía e Historia y Economía y empresas* (68545), se encontraban plenamente

relacionadas, de hecho, el trabajo que se nos requería de cada una de ellas, formaban parte de un mismo trabajo, la creación de una programación.

A lo largo de estas dos asignaturas recibimos los contenidos teóricos sobre las perspectivas curriculares, los objetivos de este, cuestiones sobre evaluación...

Partiendo de esa base teórica desempeñamos la elaboración de nuestra propia programación. Para ello, era imprescindible que conociésemos las distintas metodologías de enseñanza-aprendizaje.

Se deber reseñar que, a mí llegada al Máster, desconocía que hubiese más de un método de aprendizaje; de hecho, sólo conocía el aprendizaje conductista (Pavlov y Thorndike, Watson, Skinner, Bandura).

De la asignatura de Fundamentos de diseño, destacaría la *Taxonomía de Bloom* (Bloom, 1956), ya que es con la que comenzamos a percibir que, la docencia, no es una mera transmisión de información, sino que se debe atender variables como el ámbito afectivo y el psicomotor y no, únicamente, el cognitivo.

Así, llegamos a la gran “olvidada”, en la práctica, durante décadas, la teoría constructivista, por la que, la educación, implica la experimentación y la resolución de problemas y considera que los errores son la base del mismo (Piaget, Ausubel y Novak). Con esta, el conocimiento nuevo solo se origina con otro conocimiento, lo que permite aplicar las múltiples actividades en las que los alumnos son los protagonistas.

De hecho, el desarrollo de gran número de estas actividades fueron llevadas a cabo en la asignatura de Diseño Curricular, pudiendo comprender, a través de nuestra propia experiencia, cómo se desarrollan dichas actividades.

Sin embargo, mi gran descubrimiento ha sido la teoría socio constructivista (Vigotsky), ya que le ha puesto nombre y apellido a lo que, desde siempre, ha sido de sentido común en el desarrollo del conocimiento humano.

Todo este desarrollo sobre las distintas metodologías, además de ser aplicadas en la citada programación, pudieron ser aplicadas en el *Prácticum II, Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Geografía e Historia* (68611), que, por supuesto, no podríamos haber realizado sin los conocimientos y pautas recibidos de la asignatura

Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia (68561).

Esta asignatura comenzó con un marco teórico, sobre la didáctica de las Ciencias Sociales, específicamente sobre la de Geografía, Historia e Historia del Arte, además de la didáctica para el aprendizaje del tiempo y el espacio, que junto a las Ciencias de la Educación y la psicopedagogía, son los ejes de nuestra disciplina (Hernández, 2002).

Así, tal y como se establece en la guía docente, estas son las tres asignaturas estrechamente vinculadas a las Ciencias Sociales, suponiendo un cambio conceptual, por el que, el saber científico, se transforma en un saber didáctico, tal como indica la corriente traspositiva de Chevalland (1985), lo que nos permitirá enseñar en nuestra disciplina.

Tampoco puedo dejar de mencionar la asignatura de *Contenidos disciplinares de Geografía* (68527), en la cual, siendo de la especialidad de Historia, elaboramos, gracias a diferentes herramientas que fuimos adquiriendo, propias de esta disciplina, una unidad didáctica; en mi caso, quedó asociada, también, al Prácticum II, ya que, pude llevarla a la práctica, permitiéndome realizar los ajustes propios del desarrollo de las unidades didácticas.

A.5- *Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.*

Si hay una signatura que cubra esta competencia plenamente es *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia* (58600). En un primer momento, conocimos el marco teórico sobre el que poder basarnos a la hora de poner en práctica la enseñanza de la Historia a través de conceptos. De hecho, el desarrollo de este aprendizaje pudimos verlo en el desempeño del *Prácticum III, Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Geografía e Historia* (68630), integrado en la asignatura de innovación docente.

Definitivamente, el desarrollo de esta competencia es, bajo mi humilde opinión, la que conlleva el cambio de paradigma respecto a la docencia. Y dicho cambio de paradigma, es lo que marcará un antes y un después en el desempeño de esta profesión, la que supone mayor implicación por parte de los educadores.

Este tipo de enseñanza es la que ejerce de pilar fundamental del aprendizaje significativo, basado en el método constructivista; por el que, como docentes, les otorgamos las herramientas a los alumnos y, ellos mismos, construyen su conocimiento.

A estas cinco competencias, que quedan recogidas por las distintas asignaturas del Máster, deberíamos añadirles las que se consideran propias para un docente de Ciencias Sociales (Gómez, 2002), que, de alguna forma, también quedan englobadas.

De este modo, las **categorías propias de un docente de las Ciencias Sociales** quedan agrupadas en tres subapartados que no son restrictivos, sino que se complementan entre sí:

- **Realidad Social:** en la que el docente ha de planificar un currículum educativo fuertemente apoyado en esa realidad, para encontrar en ella los significados que explican el pasado y para que entre en el aula un análisis crítico del presente; también ha de organizar el estudio desde la interdisciplinariedad; debe decidir los objetivos de la enseñanza pivotando entre libertad, igualdad y democracia; debe utilizar los *mass-media* como instrumento educativo; y, especialmente, ha de estar dispuesto a la modificación curricular en función de los cambios de la realidad que les rodee, acostumbrando a los alumnos a participar en la “construcción científica” y, despertando en ellos, el amor por conocer y el gusto por saber sobre la historia de niños, ancianos, marginados, culturas y etnias...
- **Concepción Constructiva del Conocimiento:** el currículum debe girar en torno a la realidad de quienes va dirigido y las capacidades de los mismos, concibiéndose de manera dinámica, abierta y en constante cambio. Ha de planificar y desarrollar conceptos constructivistas propios de la ciencia, en función de las fuentes del conocimiento social o de las nociones críticas y descriptivas de la misma; no olvidando el desarrollo cognitivo y el nivel de formación del pensamiento abstracto de sus alumnos (Piaget).

Por todo ello, el conocimiento ha de ser seleccionado y secuenciado, en función de los intereses de los alumnos y de los problemas que presenten en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo siempre de los conocimientos y la organización preconceptual previa.

- **Los Aprendizajes:** se debe organizar en el currículum un plan de contenidos transversales para que los alumnos desarrollen hábitos y actitudes en relación con la sociedad, valorando la multiculturalidad y aprendiendo a conocer y reconocer la ignorancia, creando en ellos, el espíritu crítico que se ha mencionado, constantemente, a lo largo del Máster.

B. LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO

Una vez analizadas las Competencias Fundamentales abordadas por el Máster y aquellas que se consideran propias de nuestra disciplina, podría decirse que, como alumnos, hemos adquirido una formación pedagógica y didáctica necesaria para realizar la actividad docente.

Finalizado un aprendizaje, es necesario llevarlo a la práctica, para comprobar si este es significativo o no. Por ello, este Máster nos ofrece la posibilidad de realizar, en tres fases, la puesta en prácticas de lo aprendido, en un centro educativo, en el que se imparte Secundaria; en mi caso, el centro de destino fue el IES María Moliner, situado en la calle San Vicente Ferrer, 6, en el barrio Oliver de Zaragoza.

La realización de estas prácticas nos permitió ser, durante un breve periodo de tiempo, docentes de verdad; siendo la primera toma de contacto con el trabajo que, muchos de quienes iniciamos el curso el pasado septiembre, desempeñaremos en nuestro futuro.

Durante los periodos de Prácticum pudimos aproximarnos de manera directa a varios docentes, observando en ellos actitudes más tradicionales, otras más innovadoras y, también, pudimos observar distintas respuestas ante las demandas y problemas que se les presentaban y, teniendo en cuenta el centro en el que me encontraba, no eran pocos los problemas diarios.

Las exigencias profesionales hacen que un docente cumpla un papel administrativo, siempre dentro de sus posibilidades. Pero ante las demandas sociales que debe atender dependen tanto de la demanda de los alumnos como de su compromiso profesional.

Durante el ***Prácticum I*** pudimos poner en práctica todo lo aprendido respecto al contexto de la actividad docente. Fueron dos semanas (del 24 de noviembre al 5 de diciembre) en las que el centro nos facilitó los documentos que rigen el funcionamiento de los mismos; trabajamos sobre estos e incluso pude acceder a un aula.

Los documentos que trabajamos durante este periodo, sirven tanto para plasmar la legislación como las realidades de los centros y, por ello, es fundamental que sepamos manejarnos en el ámbito administrativo de la docencia. Y, por supuesto, la social, ya que documentos como el Plan de Convivencia recogen las normas que rigen los distintos comportamientos, por ello, es fundamental conocerlos.

Creo que para la formación y preparación para las prácticas futuras, es imprescindible conocer el contexto socioeconómico y cultural del alumnado. En mi caso, al estar situado en el barrio Oliver, no sólo contaba con una mayoría de alumnado gitano, sino que, también, con un elevado número de inmigrantes, de hecho, españoles de etnia no gitana, sólo había dos. Así, todo el desempeño de metodología y estrategias educativas giraba en torno a la realidad de sus estudiantes.

Por tanto, para mí, la **primera consideración** que debe tener un docente a la hora de desempeñar su materia, es pensar en qué tipo de alumnos va a tener. Para poder lograr que, tal como se nos ha transmitido en el Máster, las Ciencias Sociales sean entendidas como un medio de enseñanza, para que los alumnos aprendan a enfrentarse a la realidad. Esto se debe a que siempre se ha considerado la escuela como un sitio en el que se aprende mucho más de lo que viene en los libros, siendo los profesores educadores y no meros transmisores de conocimientos de sus materias.

Por otro lado, tener la oportunidad de impartir, no sólo una unidad didáctica, sino tres, fue enriquecedor. Dos de ellas correspondían a 4º, estando más cómoda ser de mi especialidad y, la otra en 3º, suponiendo un reto al corresponder a Geografía. Siendo

este, para mí, otra de las bases de la docencia, **ir superando los retos que vayan apareciendo.**

Partiendo de esta idea, los docentes, además de cumplir con las cuestiones propuestas para crear un saber científico (González, 2002), estando al día de lo relacionado con su disciplina, habiendo recibido una formación inicial y haciendo que esta formación sea permanente.

Otras ideas sobre las cualidades de un buen docente hablan del perfil nuclear del **profesor educador**, aquel que ve en su profesión la oportunidad de ayudar y servir a los demás, cree en su responsabilidad ética y moral y es consciente de su impacto en los alumnos y en la sociedad, aceptando la responsabilidad de ser un modelo de identificación para sus estudiantes (Morales Vallejo, 2009). Por ello, para mí es importante saber a cuáles de estas no estoy dispuesta a renunciar, ya que considero son las características necesarias de un buen docente.

La presencia de docentes con estas características en los centros educativos es imprescindible, ya que el propio contexto lo pide. Deben transmitirse ciertos valores y actitudes o no podremos tener ciertas exigencias ni expectativas sobre las actuaciones futuras de los alumnos.

No quiero decir que la responsabilidad de los éxitos y fracasos de los alumnos sea exclusivamente suya, sino que hay numerosos agentes que intervienen; pero es importante saber realizar una autocrítica, tratando de mejorar nuestras actitudes individuales y las del conjunto del que formamos parte (Tedesco, 2011).

Sí lo logramos, nos convertiremos en profesores educadores, tanto en la práctica como en la teoría.

3- Reflexión Crítica sobre los Proyectos Seleccionados

A. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE LOS PROYECTOS

En este apartado se indicarán cuales han sido seleccionados para el análisis y el por qué de esta elección.

Esta elección me ha resultado sencilla y no porque sean pocos los trabajos realizados durante el curso, sino porque estos proyectos me han resultado más complejos, son más extensos y se encuentran estrechamente relacionados, por ello, también, son los que más me han aportado personalmente y quería que, de cierta manera, quedase constancia de ello.

Entre los numerosos trabajos que hemos realizado a lo largo del curso que termina, ciclo que cerramos con este Trabajo Fin de Máster, he seleccionado dos: la unidad didáctica y el proyecto de innovación.

- 1- La unidad didáctica *El Primer Tercio del Siglo XX* de 4º de ESO englobada en la asignatura de Ciencias Sociales de 4º de ESO, realizado para la asignatura ***Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia*** (68561), la destaco por no ser algo teórico, sino que ha sido aplicada en un aula real y modificada en su aplicación, durante el Prácticum II. Para mí, la importancia de la unidad didáctica radica en que es el eje en torno al que se mueven los docentes.
- 2- El *proyecto de innovación docente* a través de conceptos, para la asignatura ***Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia*** (58600) que me ha supuesto un verdadero reto personal, como queda recogido en el trabajo y porque nos ha permitido ponernos en la piel del profesor-investigador.

B. ANÁLISIS DE LOS PROYECTOS

Para organizar el presente apartado y facilitar su lectura, se realizará una división; en la primera de ellas se procederá a la explicación de la unidad didáctica (anexo 1) y, en la segunda, se presentará el proyecto de innovación (anexo 2).

Respecto a la **primera parte**, de manera general, se entiende que una unidad didáctica debe concretar los objetivos de aprendizaje, sus contenidos y las actividades de enseñanza y aprendizaje que se van a emplear en su desempeño, así como los procedimientos de evaluación.

De este modo, la unidad didáctica, tal como se ha indicado anteriormente, se trata de *El Primer Tercio del Siglo XX*, correspondiendo a la 10 unidad del libro de texto utilizado en el centro (Editorial SM: *Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 3º de ESO, 2014*), puesta en práctica dentro de la asignatura de Ciencias Sociales de 4º de ESO del IES María Moliner de Zaragoza, grupo que contaba con tres alumnos de entre 16 y 17 años de edad, aunque con niveles cognitivos muy diferentes, ya que, dos de ellos llevaban adaptaciones curriculares, una significativa y el otro no significativa.

Al diseñar la unidad didáctica debía tenerse en cuenta las competencias básicas que marcan el desarrollo de la etapa y, por supuesto, tener presente los objetivos establecidos por mi tutor del centro, tratando de serles fiel, en la medida de lo posible.

Crear una unidad didáctica centrada en un tercio de siglo (s. XX), en un territorio concreto, España, partiendo de las competencias básicas no era sencillo porque ¿Cómo cubrir la **competencia matemática** en mi unidad?

Así, aprendí que todas las competencias básicas deben quedar cubiertas, en mayor o menor medida, no sólo por la programación de la asignatura, sino en cada una de las unidades didácticas que la componen.

De este modo, considero importante destacar las competencias básicas del currículo (Competencias básicas en el currículo, Educaraón, 2006), ya que estas, han sido vistas en todas y cada una de las asignaturas que hemos cursado a lo largo del Máster, y como quedaron cubiertas por la unidad que desarrolle.

- Competencia en **comunicación lingüística**: Se abordó a través de la lectura comprensiva de cada apartado y de documentos relacionados con los mismos, lo que

permitió realizar la explicación de aquellos conceptos nuevos o de difícil comprensión. De este modo, nos aseguramos de que el alumno comprende las ideas principales de un texto o una imagen, lo que le lleve a una interpretación de causa-efecto.

- Competencia **matemática**: Esta fue observada a través de los aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, mediante las cronologías, análisis y elaboración de gráficos poblacionales, fases bélicas...lo que permitió al alumnado el uso de escalas básicas, numéricas y gráficas.
- Competencia en el **conocimiento y la interacción con el mundo físico**: Fue abordada a través de la comprensión de la importancia del medio en el que se desarrollaron los acontecimientos históricos que se vieron a lo largo de la unidad, lo que les permitió comprender el porqué de alguno de ellos y la importancia de los mismos.
- Competencia **digital y en el tratamiento de la información**: se observó a través de la búsqueda, obtención y tratamiento de información procedente de la observación directa e indirecta de la realidad, así como de fuentes escritas, gráficas, audiovisuales, obtenidas o no a través de las tecnologías de la información.
- Competencia **social y ciudadana**: quedó englobada a través del conocimiento del pasado y del espacio, logrando que los alumnos se implicasen en la sociedad, desarrollando habilidades sociales, lo que les permitió valorarlos logros alcanzados por la sociedad española actual.
- Competencia **cultural y artística**: quedó especialmente recogida en el análisis y comentario de carteles políticos propagandísticos propios de Segunda República.
- Competencia para **aprender a aprender**: quedó cubierta con la búsqueda de las explicaciones multicausales para lo acontecido en la España del primer tercio del siglo XX, debido al grado de implicación del razonamiento que se requería del alumno. Para ello se le proporcionó distintas fuentes de información y se utilizaron las mismas para la recogida y clasificación de la información extraída.

- Competencia de **autonomía e iniciativa personal**: para la que se les permitió desarrollar ciertas iniciativas de planificación y ejecución, especialmente en lo referido al examen. Sin embargo, la parte que yo me había planteado de autonomía con respecto a la realización de trabajos y debates, no llegó, ni siquiera, a rozarse.

Hay que destacar que, aunque, en la unidad didáctica se establece el cubrir estas competencias básicas de una determinada forma, a la hora de desempeñar la práctica, estas no se cumplen al pie de la letra, esto se debe a que debemos aprender a diferenciar entre lo ideal y lo real y por ello, debemos conocer el grupo con el que se trabaja y las características del mismo.

Este fue un importante inconveniente para mi desempeño de la unidad, ya que, una cosa es lo que tú te preparas en casa, conociendo únicamente lo que te han dicho sobre el grupo con el que vas a trabajar y, otra, bien distinta, es conocerlos en su complejidad, es decir, cómo trabajan, cómo se desenvuelven, de qué manera siguen las explicaciones...

Mi error fue que preparé la unidad sin conocer al grupo, sin, ni siquiera, haber entrado en ese aula y sin conocer las características propias de sus componentes, esto hizo que tuviese que adaptar lo que tenía preparado a la realidad con la que me encontré y lo que me ha llevado a la hora de seleccionar dos proyectos para el TFM a elegir el proyecto de innovación, ya que, como explicaré más adelante, el tipo de grupo hizo que mi proyecto fuese un rotundo fracaso y, por tanto, realizar lo que se me exigía desde la universidad, fuese un auténtico reto.

De cualquier modo, para el desarrollo de la unidad consulté a mi tutor y las actividades que realizaba con ellos, tenían su previo consentimiento; ya que, después de todo, es quien mejor conocía al grupo; aunque, a pesar de todo, eché en falta su presencia en el aula, durante el desarrollo de las sesiones.

También, respecto a la unidad didáctica creo que es reseñable que la concepción metodológica, ya que, siendo conscientes del cambio de paradigma (Barr y Tagg, 1995) que se exige a los docentes, desde una metodología conductista a una constructivista, logrando que el aprendizaje sea significativo (Ramsden, 1992); sin embargo, las condiciones del alumnado no permitió la minimización de los discursos expositivos,

especialmente, por la falta de costumbre de trabajar de manera ajena al libro de texto, tratando de que sean ellos quienes creen su aprendizaje.

En cuanto a la evaluación de la unidad didáctica, sabemos que esta tiene un influencia determinante sobre el aprendizaje de los alumnos (Gibbs y Simpson, 2009), ya que se ven condicionados por esta y adoptan distintas estrategias de estudio y comportamiento para superarla.

Por ello, durante el desempeño de la unidad, la evaluación estuvo presente, teniendo en cuenta las adaptaciones curriculares con las que contaba el grupo. De hecho, traté de repasar todos los días lo que consideré los mínimos para superar la asignatura, ejemplificando lo mejor posible, ya que, tal como me había indicado mi tutor, la adaptación aparecía reflejada más en solicitar los mínimos en el examen que en realizar adaptar el transcurso de las clases.

Por concluir el apartado referido a la unidad didáctica, creo necesario remarcar que, como docentes, a la hora de realizar una unidad didáctica, no podemos olvidarnos de para quién se elabora y los medios de los que vamos a contar para desempeñarla; así, debe atender a la diversidad, debe adaptarse a los elementos que establece el currículo y debe estar abierta a posibles modificaciones.

En cuanto a la **segunda parte**, paso a comentar el proyecto de innovación aplicado en mismo aula y dentro de la unidad didáctica anteriormente comentada.

Antes de iniciar asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia* (58600), no creía que fuese posible que los alumnos llegasen a realizar la abstracción de la información que se les facilitaba, siendo capaces de aplicarla fuera del tema en cuestión.

Desgraciadamente, no puedo decir que lo haya visto en mis alumnos, sino que lo he podido comprobar por referencias del profesor de la asignatura y de datos obtenidos por otros compañeros del Máster.

De lo visto hasta aquí, puede entenderse la importancia de la puesta en práctica de un proyecto para poder mejorarlo y adaptarlo. La problemática surge cuándo, ves que los alumnos no responden como esperabas y no eres capaz de hacer la adaptación pertinente para una correcta aplicación.

Con este tipo de proyectos, los que implican la investigación-acción, los docentes se convierten en investigadores; teniendo a su alcance el mejor contexto para corroborar teorías y aplicar mejoras y, no únicamente con un concepto y un grupo, sino con varios conceptos en el mismo grupo y en distintos, lo que permite ver la evolución del pensamiento abstracto de los adolescentes, en función del desarrollo de la sociedad en la que se integran.

En mi caso, el concepto que quise aplicar durante el Prácticum III fue “derecha e izquierda política durante la Segunda República”.

La principal problemática a la hora de realizar un aprendizaje basado en la comprensión de conceptos, tal como indican diversos autores (Pozo & Gómez Crespo, 2010), reside en que la enseñanza tradicional de nuestro país ha estado orientada a la reproducción de datos y no a la comprensión de los mismo.

Frente a esta realidad, se propone que la comprensión es la forma “natural” de aprender; pero, la investigación cognitiva indica la incapacidad o limitación de los adolescentes en la comprensión de conceptos históricos, siendo estos complejos, aun abarcando y relacionando conceptos simples (Carretero, 2011); una idea que permaneció presente hasta la década de los ochenta, al aparecer la teoría por la cual, lo alumno podían construir conceptos a través de evidencias y cuestiones muy específicas, lo que les permitiría desarrollar un pensamiento de mayor complejidad (Marton y Säljö, 1976).

Así, este es el reto con el que nos encontramos en la citada asignatura, cambiar, no sólo la forma de aprender de los alumnos, sino la forma de enseñar a la que nos tenían acostumbrados.

Plantear el concepto no fue especialmente complejo, quise poner en comparación los principales aspectos que definían ambas tendencias, ya que una no puede entenderse sin la otra. A la hora de plantear la actividad, no podía dejarse de lado el periodo histórico en que se englobaban, por ello, era necesario entender la inestabilidad política, los fuertes desequilibrios económicos y el desarrollo de los movimientos sociales del momento, que fueron abordados tanto para la actividad de innovación como a lo largo de la unidad didáctica.

Para un correcto entendimiento, incluso de la terminología, debí remontarme a la Revolución Francesa, ya que de ella, se sigue manteniendo la asociación de cada tendencia política a un “lugar”. Y, también porque, desde este momento, comienzan a utilizarse los términos de “Libertad, Igualdad y Fraternidad”, presentes, de alguna manera, en la izquierda actual.

A la hora de abordar el concepto, debía tener presente qué aspectos debían ser valorados por los alumnos para una correcta comprensión, estos fueron:

- La comprensión de la derecha como movimiento político que no se entiende sin la izquierda y viceversa; es decir, la oposición política y su alteridad, como protagonistas del periodo
- Entender la represión política como un límite de la democracia que se había establecido sin derramamiento de sangre.
- Conocer el papel que jugó la Iglesia durante este periodo y el porqué fue asociada a la importancia del voto femenino.
- Identificar la propaganda como un factor clave en la publicidad de ambas tendencias.

En cuanto a metodología que plantee, tenía presente que “la enseñanza para la comprensión de conceptos tiene que implicar activamente las mentes de los estudiantes con el concepto, forzándolos a explorar su significado y a ir construyendo poco a poco su propia comprensión” (Nichol y Dean, 1997), entendiendo como algo fundamental la aplicación del *Learning Cycle* (Marek, 2008), que se divide en tres fases: exploración, desarrollo y aplicación del concepto.

Esto significa que la selección de fuentes debe ser lo más significativamente posible, para que el análisis no fuese demasiado complejo y, siguiendo las indicaciones de mi tutor, procuré aprovechar algunas de las que proporcionaba el libro de texto, siendo este, el punto de referencia de los alumnos del IES María Moliner.

Desgraciadamente, los resultados no fueron, en absoluto, los esperados. La falta de información que los alumnos debían facilitarme hacía imposible el análisis de la misma. Por ello y, siendo el análisis de resultados parte fundamental del trabajo que debíamos entregar para superar la asignatura, una compañera de clase, Raquel Muñumer, a la que estoy inmensamente agradecida, me facilitó los resultados obtenidos de los alumnos con

los que trabajó el concepto de *Sufragismo* en los dos 4º de ESO del colegio Cristo Rey de Zaragoza, concepto que, afortunadamente, quedaba englobado en la misma unidad didáctica que el mío, lo que me permitía conocer, sin tener que hacer un “esfuerzo extra” la contextualización del concepto.

Debido a la dificultad con la que partía, el profesor me estableció unas dimensiones con sus categorías, para que tuviese desde donde trabajar, ampliase o no las dimensiones, algo que hice y, tal como me indicó el profesor, aún salí “airosa”.

A pesar de todo, las conclusiones a las que llegue en este proyecto no son positivas, sino que, dejó clara mi posición de que la problemática para trabajar de esta manera radica en el sistema educativo, si se les enseña desde pequeños a pensar y trabajar de otra manera, no tendrían que plantearse este tipo de actividades, sino que estarían integradas en el día a día del desempeño académico.

A modo de conclusión acerca de la reflexión sobre la elección de estos proyectos, la principal razón para su selección es que, en ambos, el **fracaso radicó** en no tener en cuenta, desde un primer momento, la diversidad del alumnado, a pesar de ser un número tan pequeño; la diferencia reside en que, en el desarrollo de la unidad pude adaptarme a las condiciones del grupo, mientras que en el proyecto de innovación no. De hecho, el estrepitoso fracaso del proyecto de innovación fue lo que me hizo replantearme la aplicación de la unidad, tal y como la llevaba preparada de casa.

4- Conclusiones y Propuestas de Futuro

Una vez realizada una reflexión sobre la profesión docente a lo largo del desarrollo del presente trabajo, tanto desde el marco teórico, como desde su aplicación en la práctica; podemos pasar a realizar una reflexión, de manera general, sobre el aprendizaje que hemos realizado a lo largo del presente curso académico (2014-2015), en el que queda ya muy lejana la concepción que tenía cuando me matriculé, frente a realidad vivida a lo largo del curso.

Con esta reflexión se cierra un ciclo que comenzó con ilusión. Una ilusión que, aunque con cierta dosis de realidad, sigue presente y que intentaré transmitir en mi desempeño futuro como docente.

A. CONCLUSIONES

Respecto al ámbito académico, tal como se ha ido indicando en el Trabajo Fin de Máster, a lo largo del curso se han ido desarrollando aprendizajes generales sobre la docencia, especialmente en el primer cuatrimestre y, en el segundo, aprendizajes propios de nuestra especialidad.

El trayecto que separa el punto en el que nos encontrábamos al comienzo del curso y en el que nos encontramos a fecha de hoy, recorre una gran distancia.

Hoy somos conscientes de los problemas que atraviesa la educación, no sólo desde una visión de alumno, sino, también, desde la visión docente. Hemos adquirido estrategias para nuestro desempeño profesional, descubriendo la didáctica de las Ciencias Sociales y los contenidos que esta posee.

Sea como fuere, lo aprendido no es y, ni siquiera lo ha pretendido ser, la guía definitiva sobre el desempeño docente; sino que, para aquellos que vemos en el Máster algo que puede interpretarse como la base fuerte en la que apoyarnos, eligiendo, de manera individual, con qué, de todo lo aprendido, queremos quedarnos y emplear,

ampliándolas, y, por otro lado, qué pensamos desechar; aunque, quizás, nos toque rescatar en un futuro.

Por otro lado, no podemos olvidarnos del factor humano del Máster, tanto profesores como compañeros.

A modo de reflexión personal, hay que destacar que, el cambio en el paradigma de la educación, ha supuesto un gran avance para la misma, pero no debe quedarse ahí, debe seguir avanzando. A pesar del uso de las TIC en numerosas asignaturas, se sigue utilizando una metodología tradicional, sólo que de manera más visual. Por ello, como docentes tenemos mucho que hacer.

Así, no puedo menos que confirmar que, desde mi punto de vista, el Máster, tiene un balance positivo, lo que no significa que no haya sido exigente, ni que suponga el final de nuestra formación como docentes.

B. PROPUESTAS DE FUTURO

Uno de los principales inconvenientes que se han podido observar durante el primer cuatrimestre ha sido que, al contar con tan amplio número de profesores, que pertenecían a diversas áreas educativas, ha faltado consenso a la hora de impartir determinados puntos de las programaciones. Por tanto, considero que, debería haber mayor consenso entre los docentes.

Además, podría haber practicas relacionadas con el uso de las TIC, ya que, actualmente son muy demandadas desde los centros y, en general, no sabemos cómo emplearlas, a pesar de tener un apartado de una asignatura dedicado estas, en él nos informan más de la historia y desarrollo de las TIC (siendo fundamental conocer el origen de lo que usamos), pero no el desempeño de su uso.

También vería adecuado que los periodos dedicados a los Prácticum I, II y III se enmarcasen en un mismo periodo, lo que permitiría una mejor adaptación en los centros de los alumnos del Máster y de los alumnos y profesores de los centros.

Esto evitaría la interrupción del periodo lectivo; ya que, teniendo que realizar trabajos para las distintas asignaturas del Máster, elaborar el del Prácticum es una carga

excesiva, ya que hay que preparar las clases que vamos a impartir y lo exigido desde el Máster.

Relacionado con los periodos de prácticas considero apropiado la realización de los tres periodos consecutivamente.

Por último, en relación a los periodos de exámenes sería aconsejable que se fijase antes de junio, lo que permitiría una mejor preparación de los Trabajos Fin de Máster y, la defensa de los mismos antes de finalizar el mes, siendo una ventaja para quienes somos de fuera de Zaragoza.

Frente a esto, como propuesta de futuro personal, me propongo una constante formación para poder atender las necesidades que puedan ir surgiéndome en las aulas, tratar por todos los medios de abarcar la interdisciplinariedad de las Ciencias Sociales, teniendo en cuenta la importancia de la investigación y de la innovación educativa. Siendo fundamental la implicación del profesorado. Así, los docentes participaremos en el cambio para anticiparnos y enfrentarnos a la incertidumbre (Shulman, 1999).

Zaragoza a 9 de julio de 2015

M^a Jesús Martínez Contel

5- REFERENCIAS DOCUMENTALES

A. BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Barr, R. B. & Tagg J. (1995). From Teaching to Learning. A New Paradigm for Undergraduate Education. *Change*, 27.
- ✚ Bloom, B. (1956) *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*; (pág. 201-207); B. S. Bloom (Ed.) David McKay Company.
- ✚ Carretero, M. (2011). “Comprensión y aprendizaje de la historia.” En L. F. Rodríguez & N. García (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. Cuauhtémoc, México, (Págs. 72-73). D. F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.
- ✚ Chevallard, Y. (1985) *La transposition didactique du savoir savant au savoir enseigné*. La pensée sauvage, Grenoble.
- ✚ Editorial SM: *Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 3º ESO, 2014*
- ✚ Gibbs & Simpson, (2009). La influencia determinante de la evaluación. Extraído de: Gibbs, G. y Simpson, C. (2009). *Condiciones para una evaluación continuada favorecedora del aprendizaje*. Barcelona: Octaedro
- ✚ Gómez, I. (2002) Conocimiento geográfico e histórico educativo: la construcción de un saber científico. En *La geografía y la historia, elementos del medio*. (Pág.1-72). Madrid: Ministerio de educación y ciencia.
- ✚ González, I. (2002), *El conocimiento geográfico e histórico educativo: la construcción de un saber científico*. Publicado en *La Geografía y la Historia, elementos del medio*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- ✚ Hernández, F. X (2002) *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Grao.
- ✚ Marek, E. A. (2008). Why the Learning Cycle? *Journal of Elementary Science Education*, 20. (Pág. 63-69). Document and Publication Services. Western Illinois University.

- ✚ Marton, F. & Booth, S. A. (1997) *Learning and Awareness*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, Mahwah, New Jersey
- ✚ Marton, F. & Säljö, R. (1976) "On Qualitative Differences in *Learning - 1: Outcome and Process*" (pág.4-11). Brit. J. Educ. Psych. 46,
- ✚ Morales Vallejo, P. (2009), *El profesor educador*. Publicado en Morales vallejo, P.: *Ser profesor, una mirada al alumno*. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- ✚ Nichol J. & Dean J. (1997). Developing Primary Teaching Skills. *History 7-11*. (Pág. 117). London & New York: Routledge.
- ✚ Oliva, A. (2000) Desarrollo de la personalidad durante la adolescencia. En Palacio, Jesús & Marchesi, A. & Coll, C. (Coordinadores). *Desarrollo psicológico y educación. I-Psicología evolutiva* (Pág.471-491). Madrid. Alianza Editorial.
- ✚ 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, (Pág. 73-79). Universidad Complutense. Madrid
- ✚ Ramsden, P.(1992). *Learning to Teach in Higher Education*. London and New York: Routledge.
- ✚ Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1992). *Pygmalion in the Classroom: Teacher expectation and pupils'Intellectual development*. Irvington Publisher. New York.
- ✚ Shulman, L. S. (1999), *Taking learning seriously*. Change, 31, (Pág.11-17).
- ✚ Tedesco, C. (2011), *Educación para la justicia social*. Publicado en El País, 12/10/201.
- ✚ Tribó Travería, G. (1999). *Los conceptos clave en las propuestas curriculares*. Revista Íber, núm. 21.
- ✚ Tribó Travería G. (2008) *El nuevo perfil profesional de los profesores de secundaria*. Educación XXI, núm. 11.

✚ *Descripción detallada de las competencias que se adquieren en la titulación.*

(2013). Consultado el 25 de junio 2015, de: http://titulaciones.unizar.es/master-secundaria/descripcion_detallada.html

✚ *Recopilación del texto completo LOE-LOMCE.* (2013). Consultado el 25 de junio 2015, de: http://www.anpe.es/wp-content/uploads/2013/01/LOMCE_LOE

- Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOE).
- Orden de 9 de mayo de 2007. Aprobación y aplicación del currículo de la Educación Secundaria obligatoria en la Comunidad autónoma de Aragón.
- Proyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, 17 de mayo de 2013 (LOMCE).
- REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto de enseñanzas mínimas 1834/2008, de 8 de noviembre.

✚ *Competencias Básicas en el currículo.* Consultado el 23 de junio de 2015, de [http://www.educaragon.org/arboles/arbol.asp?sepRuta=&guiaeducativa=41&strSeccion=a1a36&titpadre=Desarrollo+de+Ense%F1anzas&arppadres=\\$Educaci%F3n+Secundaria+Obligatoria&arrides=\\$1161&arridesvin=\\$&lngArbol=1925&lngArbolvinculado=](http://www.educaragon.org/arboles/arbol.asp?sepRuta=&guiaeducativa=41&strSeccion=a1a36&titpadre=Desarrollo+de+Ense%F1anzas&arppadres=$Educaci%F3n+Secundaria+Obligatoria&arrides=$1161&arridesvin=$&lngArbol=1925&lngArbolvinculado=)

B- ANEXOS

- **Anexo 1: Unidad Didáctica (Pag.35)**
- **Anexo 2: Proyecto de Innovación (Pag.61)**

Anexo 1:

Unidad Didáctica

“EL PRIMER TERCIO DEL SIGLO XX”

A continuación me dispongo a presentar la propuesta de diseño de Unidad Didáctica que he puesto en práctica durante este segundo práctico y su integración, dentro de la Programación Didáctica anual de mi tutor.

Siguiendo los objetivos y criterios de evaluación establecidos por mi tutor en su Programación Didáctica, los que yo planteo no discrepa de los suyos, ni de lo establecido por la ley.

La unidad 10 se centra la evolución política española desde 1902, fecha en la que el rey Alfonso XIII asumió el poder efectivo del estado, hasta la llegada de Franco al poder, gracias a su victoria en la guerra civil española, que duró desde julio de 1936 a abril de 1939. Para ello, se analizarán los distintos gobiernos regeneracionistas y la fuerte crisis que obligó al monarca a la implantación de la dictadura de Primo de Rivera. Tras conocer el fracaso de la monarquía Alfonsina y la renuncia del soberano, se abordará lo acontecido durante la Segunda República, sus constantes cambios de gobierno y el descontento de algunos que condujo a la sublevación que desencadenó la Guerra Civil. También se abordarán cuestiones sociales, culturales y artísticas propias de la época.

Los contenidos de esta unidad son idóneos para cubrir las distintas competencias básicas, demandadas por el currículo oficial, tal como se indicará más adelante.

Para una mejor adaptación a lo que se requería en el centro, me he apoyado para la elaboración de la presente unidad el libro de texto utilizan el en centro, de la editorial **Santillana: Historia, 4º ESO, 2010**, especialmente y, tal como me recomendó mi tutor, por las cualidades específicas del alumnado de este grupo, para una mejor adquisición de los conocimientos y de las competencias básicas.

a) ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS MEDIANTE **LA MATERIA**

A lo largo del desempeño de la docencia, tal y como recoge la legislación vigente, las competencias básicas deben ser cubiertas por las todas asignaturas, siendo atendidas de manera transversal e interdisciplinar. Se entiende como **competencia** a la capacidad puesta en práctica y demostrada en la que se integra conocimientos, habilidades y actitudes para resolver problemas en distintas situaciones y contextos. Las competencias recogidas por la ley son:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia matemática.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- Tratamiento de la información y competencia digital.
- Competencia social y ciudadana.
- Competencia cultural y artística.
- Competencia para aprender a aprender.
- Autonomía e iniciativa personal.

El carácter multidisciplinar de muchas de las competencias se aleja de la concepción del currículo como un conjunto de una serie de objetivos concretos entre las diversas áreas y materias y, por ello, requiere una coordinación de actuaciones docentes donde el trabajo en equipo ha de ser constante. Sin embargo, a la hora de las prácticas, esta colaboración se hace más compleja debido, principalmente, al escaso tiempo que permanecemos en los centros.

Por ello, para que las competencias básicas queden cubiertas, como docente, deberemos utilizar los recursos didácticos necesarios que no permitan desarrollar aquellos contenidos propios de nuestra materia, en este caso, Ciencias Sociales de 4º de ESO, que nos permitirán alcanzar los objetivos establecidos en el currículo.

No obstante y, a pesar de que las competencias tienen un carácter transversal e interdisciplinar, no puede negarse que, al impartir determinadas materias, se desarrollen más algunas competencias que otras.

Apoyándose la presente unidad didáctica, tal como se ha indicado anteriormente, en el libro de texto, sugerido por el centro de la editorial Santillana: *Historia, 4º ESO, 2010*, la **competencia en comunicación lingüística** se abordará a través de lectura comprensiva de cada apartado y documentos relacionados con los mismos, realizando

una definición de aquellos conceptos nuevos o de difícil comprensión. Esta será una actividad cotidiana durante las clases, mediante la lectura en voz alta por parte del alumnado y al que se le planteará preguntas relacionadas con lo visto, para asegurar la comprensión de lo leído. Así, el alumno será capaz de comprender las ideas principales de un texto, o interpretar imágenes, lo que le permitirá establecer relaciones de causa-efecto. También, para asegurar la conceptualización de lo impartido, se les instará a realizar algún resumen relacionado con lo visto en clase y a contestar a cuestiones, entre otras, planteadas por el libro de texto.

La **competencia matemática** será observada a través de los aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, que se irán observando a lo largo de toda la unidad, a través de las cronologías y, mediante el análisis y elaboración de gráficos poblacionales, laborales, fases de la guerra.. Todo ello, permitirá al alumnado el uso de escalas básicas, numéricas y gráficas.

Respecto al **conocimiento y la interacción con el mundo físico**, los alumnos serán capaces de comprender la importancia del medio físico en el que se desarrollaron los acontecimientos históricos que se verán a lo largo de la unidad, pudiendo entender el porqué de alguno de ellos y la importancia de los mismos.

En cuanto a lo conocido como **TIC**, esta competencia viene dada por la importancia que tiene en la comprensión de los fenómenos sociales e históricos la búsqueda, obtención y tratamiento de información procedente de la observación directa e indirecta de la realidad, así como de fuentes escritas, gráficas, audiovisuales, tanto si utilizan como soporte el papel como si han sido obtenidas mediante las tecnologías de la información y la comunicación. Para ello se fomentará en el alumno unos criterios de objetividad, que le permitirá distinguir los aspectos relevantes de los que no lo son. Relacionando y comparando las distintas fuentes.

A través del conocimiento del pasado y del espacio, se logrará que se impliquen en la sociedad desarrollando habilidades sociales, recogidas en la **competencia social y ciudadana**. Gracias a la cual, valorarán los logros alcanzados por las sociedades actuales, especialmente la española. En este ámbito, tendrá gran importancia el desempeño de trabajos cooperativos que les permitirá desarrollar habilidades tales como

la empatía, el diálogo como medio para la resolución de conflictos, el respeto a las distintas opiniones y el trabajo colaborativo

Mediante el conocimiento y la valoración de las manifestaciones artísticas, comprendiendo el significado de las características de distintos estilos o artistas y las destrezas con que se observen y comprendan los elementos técnicos imprescindibles para su análisis. Harán la **competencia cultural y artísticas** queden implicadas en el currículo.

Respecto a **aprender a aprender**, se construirá desde las distintas posibilidades que ofrezca la docencia para aplicar razonamientos de distintos tipos, buscando explicaciones multicausales y prediciendo los efectos de los fenómenos sociales. También, proporcionando conocimientos sobre las fuentes de información y la utilización de las mismas, a través de la recogida y clasificación de la información obtenida por diversos medios, siendo capaces de realizar un análisis y selección de estos. Así, los alumnos adquirirán una gradual implicación de la cultura de pensamiento gracias a las rutinas de pensamiento y su puesta en común

Por último, relacionada con la **autonomía e iniciativa personal**, los alumnos serán capaces de desarrollar ciertas iniciativas de planificación y ejecución, pudiendo ser ellos quienes tomen ciertas decisiones durante el desempeño de la materia, especialmente en el examen. También serán capaces de realizar debates y trabajos, pudiendo realizar un análisis y desempeñando una actuación correcta y respetuosa hacia sus compañeros, al poner en común objetivos y extraer conclusiones de los resultados.

b) OBJETIVOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

OBJETIVOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS BÁSICAS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer la evolución del reinado de Alfonso XIII. 2. Valorar las causas y consecuencias de la dictadura de Miguel Primo de Rivera. 3. Comprender el proceso de instauración de la Segunda República en España. 4. Conocer las diferentes fases de la Segunda República. 5. Comprender el levantamiento militar en su contexto y la Guerra Civil como resultado del fracaso del mismo. 6. Diferenciar las distintas etapas de la Guerra Civil. 7. Identificar tanto las novedades sociales de la época, así, como las culturales y artísticas. 8. Leer y comentar de forma crítica documentos e imágenes propias o posteriores de la época, identificando su ideología. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entender las principales etapas y problemas vividos en España entre 1902 y 1923. 2. Diferenciar las principales características y consecuencias del período de gobierno de Primo de Rivera. 3. Identificar las causas y consecuencias de la proclamación de la Segunda República. 4. Reconocer e identificar el porqué de los distintos gobiernos que se sucedieron en la Segunda República. 5. Comprender la evolución de la Guerra Civil. 6. Entender la trascendencia de las manifestaciones culturales y artísticas de la época. 7. Comparar diversas imágenes y textos históricos. 	<p>Competencia en comunicación lingüística (Objetivos 2, 3, 4, 5, 7 y 8)</p> <p>Competencia matemática. (Objetivos 4, 5, 6 y 7)</p> <p>Competencia en conocimiento e interacción con el medio físico (Objetivo 6)</p> <p>Tratamiento de la información y competencia digital. (Objetivos 2, 3, 4, 5 y 7)</p> <p>Competencia social y ciudadana. (Objetivos 2, 4, 5, 6 y 8)</p> <p>Competencia cultural y artística. (Objetivos 6, 7 y 8)</p> <p>Competencia para aprender a aprender. (Objetivos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8)</p> <p>Autonomía e iniciativa personal. (Objetivos 4, 5, 6 y 8)</p>

c) CONTENIDO ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

1. Conceptuales

1. **El reinado de Alfonso XIII:** problemas políticos e intentos de solución.
2. **La dictadura de Primo de Rivera:** medidas y consecuencias de las mismas.
3. **La Segunda República:** las fases de alternancia de gobierno. Propaganda política y el papel de la Iglesia.
4. **La Guerra Civil:** fracaso del golpe de Estado. Fases de la contienda. Guerra de guerrillas. Repercusión internacional.
5. **Arte y cultura:** Desarrollo en un periodo revuelto. Consecuencias de la inestabilidad.

2. Procedimentales

- 1- Lectura del libro de texto como apoyo a la explicación del docente.
- 2- Uso de fuentes primarias y secundarias para una mejor comprensión de lo visto durante las explicaciones, tales como fotografías o imágenes propias de la época, bien satíricas o propagandísticas; así como discursos políticos.
- 3- Visionado de mapas en el desarrollo de la guerra civil, para una ubicación de los acontecimientos bélicos y su desarrollo, desarrollando las conexiones propias del porqué de los mismos o de la importancia que se les dio en su momento.
- 4- Relacionar las explicaciones con la realidad que rodea a los alumnos para una mayor comprensión y una empatía histórica.

3. Actitudinales

- 1- Tomar conciencia de la dimensión científica de las ciencias sociales y el rigor crítico que necesita el análisis de las fuentes.
- 2- Comprender el inicio y desarrollo de los acontecimientos de la historia reciente de nuestro país.
- 3- Fomentar la tolerancia y el respeto hacia un pasado reciente que sigue afectando a la sociedad actual.

d) METODOLOGÍA

a. Principios de Enseñanza y aprendizaje:

Lo aconsejables sería emplear una metodología planteada basada en el principio de que los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen que variar de las tradicionales sesiones expositivas a otro tipo de actividades que comporten una mayor implicación del alumno, fomentando el aprendizaje profundo, pues solo este tipo de aprendizaje es duradero, transferible y significativo¹; las condiciones específicas del alumnado del grupo limita este desarrollo.

Las actividades se verán centradas en la comprensión de los puntos más importantes de la unidad por parte del alumno. Está se logrará mediante la lectura en voz alta del libro de texto tras la exposición realizada por el profesor, así, se matizarán aquellos apartados que se consideren fundamentales para los dos alumnos con adaptaciones curriculares y, por tanto, también para el alumno con currículo normalizado. Esto permitirá que los alumnos realicen las interconexiones necesarias para comprender el desarrollo del periodo histórico en cuestión.

La utilización de esta metodología se debe a tratar de conservar la atención de los alumnos, para que, realicen esas interconexiones ya mencionadas. Así, nos centraremos en la primera parte de la evolución de las teorías del aprendizaje humano, es decir, comenzaremos con el constructivismo para llegar al cognitivismo, sin embargo, el constructivismo suele ser escaso, ya que no están acostumbrados a trabajar de este modo, sino que suelen atenerse a la lectura y realización de las actividades establecidas por el libro de texto.

Partiendo de experiencias como la de E. Mazur^{2 3}, que muestran que la implicación del alumno es básica para generar un buen aprendizaje así como lo son la flexibilidad de las actividades y el reto, la unidad presenta un amplio campo de abordaje sobre esta cuestión, por ejemplo, en el comentario de imágenes propagandísticas propias de la Segunda República y de la Guerra Civil.

Por ello se buscará otro tipo de aprendizaje que no fomente la aparición de los llamados estudiantes tácticos, buscando la implicación y participación activa del

¹ Ramsden, P. (1992). *Learning to Teach in Higher Education*. London and New York: Routledge. Págs. 40-42.

² NSF (1996). *A New Way to Learn: Students Argue About Physics*. National Science Foundation, Frontiers. URL: http://www.nsf.gov/news/frontiers_archive/11-96/11physic.jsp

³ Crouch, C. H. and Mazur, E. (2001). *Peer Instruction: Ten years of experience and results*. American Journal of Physics 69 (9).

alumnado. Todo ello sin descuidar la claridad de los objetivos y la organización del contenido, mediante la utilización del libro de texto y materiales de apoyo.

Se plantearán experiencias de aprendizaje a través de la lectura de textos relacionados con la materia, facilitados por el libro y ajenos a este; se plantearán preguntas durante las clases que creen en el alumno una transformación conceptual del contenido tratado en el aula. Así mismo, se procurará una implicación emocional, a través de retos, el enfoque holístico y también, cierto punto de aprendizaje colaborativo, hasta el punto que ellos mismos marquen o establezcan.

Este tipo de aprendizaje es adecuado para comprender mejor, la alternancia política de la época. Así, se facilita el desarrollo del pensamiento crítico y habilidades para relacionar conceptos propios de la vida cotidiana, que proceden de este periodo en cuestión. Todo ello en directa relación con los objetivos planteados en el apartado anterior.

b. Metodologías fundamentales y tipos de actividades:

En cuanto a la metodología, la unidad didáctica se abordará a través de la exposición por parte del profesor que será apoyada por la lectura y comprensión de textos, imágenes, gráficos y mapas, que los alumnos tendrán que comentar y contestar a una serie de preguntas planteadas en clase, tanto orales como escritas. Así se espera que el alumno no solo sea espectador sino que, en cierto grado, vaya construyendo su propio conocimiento.

Para comenzar, se planteará una actividad por la cual, los alumnos realizarán en una hoja 3 ideas, 2 preguntas y una metáfora sobre el primer tercio del siglo XX español (3, 2,1 *punte*) que servirá de punto de partida para la unidad y también de actividad de clausura de la unidad. Esta actividad se complementará con una breve explicación y a continuación se entregará un pequeño dossier con los materiales a tratar, adjuntado como anexos. Además, al finalizar cada una de las sesiones, se responderá a cuestiones como ¿qué has aprendido hoy?¿qué no has entendido?¿qué te ha parecido más interesante? (*one minute paper*) y en caso de escasear el tiempo, se realizará de manera oral.

Respecto a los materiales a utilizar, nos apoyaremos en el libro de texto y utilizaremos textos ajenos al mismo, así como imágenes, para completar la información.

La actividad sobre la que se centrará la unidad, consistirá en relacionar lo visto durante las clases anteriores con la nueva información que se vaya adquiriendo durante las sesiones y realizando algunas de las actividades sugeridas por el libro.

Se intentará, en la medida de lo posible, fomentar el trabajo colaborativo, permitiendo una mejor comprensión y realizando un trabajo más eficaz, siguiendo las teorías de R. Slavin⁴, así, serán ellos mismos quienes resuelvan sus dudas, estando siempre guiados por el profesor.

C. Secuenciación de actividades:

La unidad didáctica está programada para ser realizada en 7 sesiones, incluyendo el examen, extendiéndose en el tiempo dos semanas. Lo que se verá de esta, partirá del libro de texto utilizado por el centro. A continuación me dispongo a describir el contenido que se pretende establecer para cada sesión.

1ª Sesión:

Esta primera fase servirá de presentación del tema y toma de contacto. Se realizará como actividad inicial el ejercicio de 3, 2, 1, *punte* (Anexo 1). Esta actividad servirá para que los propios alumnos sepan del punto en el que se encuentran, del mismo modo el profesor conocerá sus conocimientos previos. Así mismo, este ejercicio será repartido de nuevo en la última sesión para que los alumnos sean conscientes de lo que han aprendido (metacognición), al que se le dedicarán apenas 5 minutos.

A continuación se les presentará el tema con un esquema general de lo que se va a tratar, con unos objetivos y métodos de evaluación claros y comprensibles para los alumnos y que, así, sean conscientes de lo que se les va a exigir; haciendo especial hincapié en los contenidos mínimos, ya que nos encontramos una alumna con una adaptación no significativa.

⁴ Slavin, R. (1996). Research on Cooperative Learning and Achievement. What we know, what we need to know. Contemporary Educational Psychology, 21, 43–69. Págs. 44 y ss.

Durante la sesión se verá el gobierno de Alfonso XIII, en la que se incluirá la dictadura de Primo de Rivera apoyada en el libro de texto “Santillana: *Historia, 4º de ESO*”, 2010, pp.196-197. Se realizará la lectura de la renuncia del monarca (Anexo 2). Por último, para concluir, se verá y analizará la situación en torno al “Desastre del 98” y el descontento social, uno de los factores por las que el monarca presentó su renuncia (Anexo 3).

2ª Sesión:

Durante esta sesión se verán la instauración e inicios de la Segunda República española, apoyada en “Santillana: *Historia, 4º de ESO*”, 2010, pp.198-199. A continuación, se comentarán y compararán dos imágenes, dos alegorías a la República, una de la primera y otra de la segunda (Anexo 4) y se pondrá en relación con *La libertad guiando al pueblo* de Delacroix.

Para concluir, comenzaremos a trabajar el concepto que se pide desde la asignatura *Evaluación e innovación docente e investigación*, en mi caso “Derecha e izquierda política durante la Segunda República”, realizando la actividad de punto de partida.

3ª Sesión:

En esta sesión, comenzaremos repasando algunos fragmentos de la Constitución de 1931 y, continuando con lo estipulado en el libro (pp.200 y 202), se verá el “Bienio Reformista” y el “Bienio Conservador y el Frente Popular”.

Tras realizar el *One minute paper*, procederán, para ver qué es lo que mejor han comprendido y qué lo que menos, para volver sobre ello.

4º Sesión:

Para esta sesión está destinado realizar la actividad sobre el concepto, para ello, realizaremos la lectura de los documentos 9 y 10 de la página 201, del libro de texto, y los documentos 17 y 18 de la página 203.

Además, realizaremos una comparación entre distintos carteles propagandísticos, tanto de derechas (Anexo 5), como de izquierdas (Anexo 6), desde los cuales, pretendo que sean los alumnos, quienes lleguen a establecer qué caracteriza a cada una de las tendencias y el porqué del uso de determinada iconografía.

En caso de tener tiempo, se dedicaría un tiempo al derecho al sufragio femenino (Anexo7).

5ª Sesión:

La quinta sesión se dedicada a la guerra civil, tanto al estallido (pp.204-205), como a su evolución (pp. 206-207), que se completará con documentación complementaria a la que aparece en el libro de texto (anexo 8 y 9).

Al igual que en una sesión anterior, se realizará la actividad *One minute paper*.

6ª Sesión:

La última sesión teórica quedará dedicada a la parte más social y artística de la época; y se destinará buena parte de la misma, a repasar lo visto durante la unidad, para corregir y aclarar posibles dudas de cara al examen.

7ª Sesión

Examen. Tres tipos: normalizado (Anexo 10), con adaptación no significativa (Anexo 11) y con adaptación significativa (Anexo 12)

e) EVALUACIÓN

La evaluación se plantea como un reflejo de los propósitos y objetivos, estrechamente relacionada con las actividades que se plantean en el aula. La evaluación, según los estudios de Gibbs y Simpson⁵, tiene una influencia determinante sobre el aprendizaje de los alumnos, ya que se ven condicionados por esta y adoptan distintas estrategias de estudio y comportamiento para superarla. Por ello es imprescindible que la evaluación esté presente durante el proceso de aprendizaje. Ya que trataremos que sea una evaluación formativa, continua e individual. Y, especialmente, porque debemos tener presente las adaptaciones curriculares a la hora de realizar la exposición durante las clases, siendo más claros y ejemplificando lo mejor posible, aquello que consideremos los mínimos imprescindibles para superar la asignatura.

⁵ Graham Gibbs y Claire Simpson (2009). La influencia determinante de la evaluación. Extraído de: Gibbs, G. y Simpson, C. (2009). Condiciones para una evaluación continuada favorecedor

Por ello, la evaluación estará orientada a reforzar el aprendizaje profundo y a que este, sea consciente de su propio aprendizaje, teniendo una información continua de su progreso.

No podemos olvidar la importancia de la interrelación entre el alumnado y el docente, tratando, este último de recibir un *feedback* del proceso de aprendizaje de los alumnos, a través de actividades como el *One minute paper*.

En la práctica, la vía principal de evaluación formativa se realizará a través de observaciones y comentarios de las actividades en clase, siempre con el fin de orientar y hacer que los alumnos mejoren.

Todo ello, se evaluará de la siguiente manera:


- Las actividades diarias formarán parte de la evaluación formativa, a través de las preguntas formuladas en clase, bien del libro, bien en modo oral. Estas actividades están orientadas a alcanzar los objetivos planteados, valorándose, tanto la implicación como la participación en las mismas. Cuantitativamente, supondrá el 40% de la nota, correspondiéndole el 10% a la actitud del alumno y su participación y el 30% restante, al trabajo realizado. Estas anotaciones serán diarias, para fomentar el trabajo continuo del alumno.
- El 60% de la nota le corresponderá a una prueba escrita (Anexo 10, 11 y 12), en la que se evaluará el contenido trabajado durante las sesiones.
- Por último, para aprobar el global será necesario superar, al menos, el 35% de la prueba que se realizará al final del curso, para mediar con el 40% de la evaluación formativa.

Por otro lado, al concluir la unidad, los alumnos realizarán el último *One minute paper*, en el que evaluarán la actividad docente sobre la unidad. Así, el docente será consciente de su desempeño, siendo capaz de ejecutar una mejora, no sólo durante las próximas unidades, sino durante los cursos venideros.

ANEXOS de **MI UNIDAD DIDÁCTICA**


Anexo 1. 1

3, 2, 1 Puente

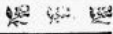
<p>-</p> <p><u>3 Ideas</u></p> <p>-</p>	<p>1-</p> <p>2-</p> <p>3-</p>		<p>-</p> <p><u>3 Ideas</u></p> <p>-</p>	<p>1-</p> <p>2-</p> <p>3-</p>
<p>-</p> <p><u>2 Preguntas</u></p> <p>-</p>	<p>1-</p> <p>2-</p>		<p>-</p> <p><u>2 Preguntas</u></p> <p>-</p>	<p>1-</p> <p>2-</p>
<p>-</p> <p><u>1 Analogía</u></p>			<p>-</p> <p><u>1 Analogía</u></p>	

laboración propia

Anexo 1. 2

MADRID DIA 17 DE
ABRIL DE 1931
NUMERO SUELTO
10 CENTS. 

ABC

DIARIO ILUSTRADO. AÑO VIGÉ-
SIMOSEPTIMO
N.º 8.833 

REDACCION Y ADMINISTRACION: CALLE DE SERRANO, NUM. 55, MADRID

AL PAIS

*He aquí el texto del documento que el Rey
entregó al presidente del último Consejo de mi-
nistros, capitán general Aznar:*

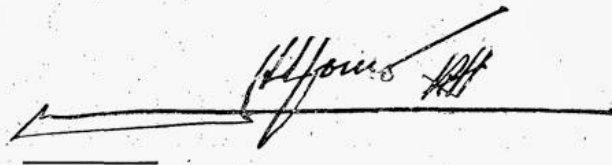
Las elecciones celebradas el domingo me revelan claramente que no tengo hoy el amor de mi pueblo. Mi conciencia me dice que ese desvío no será definitivo, porque procuré siempre servir a España, puesto el único afán en el interés público hasta en las más críticas coyunturas.

Un Rey puede equivocarse, y sin duda erré yo alguna vez; pero sé bien que nuestra Patria se mostró en todo momento generosa ante las culpas sin malicia.

Soy el Rey de todos los españoles, y también un español. Hallaría medios sobrados para mantener mis regias prerrogativas, en eficaz forcejeo con quienes las combaten. Pero, resueltamente, quiero apartarme de cuanto sea lanzar a un compatriota contra otro en fratricida guerra civil. No renuncio a ninguno de mis derechos, porque más que míos son depósito acumulado por la Historia, de cuya custodia ha de pedirme un día cuenta rigurosa.

Espero a conocer la auténtica y adecuada expresión de la conciencia colectiva, y mientras habla la nación suspendo deliberadamente el ejercicio del Poder Real y me aparto de España, reconociéndola así como única señora de sus destinos.

También ahora creo cumplir el deber que me dicta mi amor a la Patria. Pido a Dios que tan hondo como yo lo sientan y lo cumplan los demás españoles.



Nota del Gobierno acerca del mensaje.

El ministro de Hacienda facilitó a última hora de ayer tarde la siguiente nota:

«El Gobierno no quiere poner trabas a la divulgación, por parte de la Prensa, del manifiesto que firma D. Alfonso de Borbón, aun cuando las circunstancias excepcionales inherentes al nacimiento de todo régimen político podría justificar que en estos instantes se prohibiera esa difusión.

Mas como el Gobierno provisional de la República, segurísimo de la adhesión fervorosa del país, está libre de todo temor de reacciones monárquicas, no prohíbe que se publique ni cree necesario que su inserción vaya acompañada de acotaciones que lo refuten de momento.

Prefiere y basta que el país lo juzgue libremente, sin ninguna clase de sugerencias ministeriales.»

Anexo 1.3

Cantos Populares (1883)

*Es menester que los moros
Y sus amigos entiendan
Que donde hay un español
Otro gallo no gallea.
Ahora, pueblo, di conmigo
¡Viva la gente guerrera!
¡Viva el soldado español!
¿Y los moritos? ...que mueran*

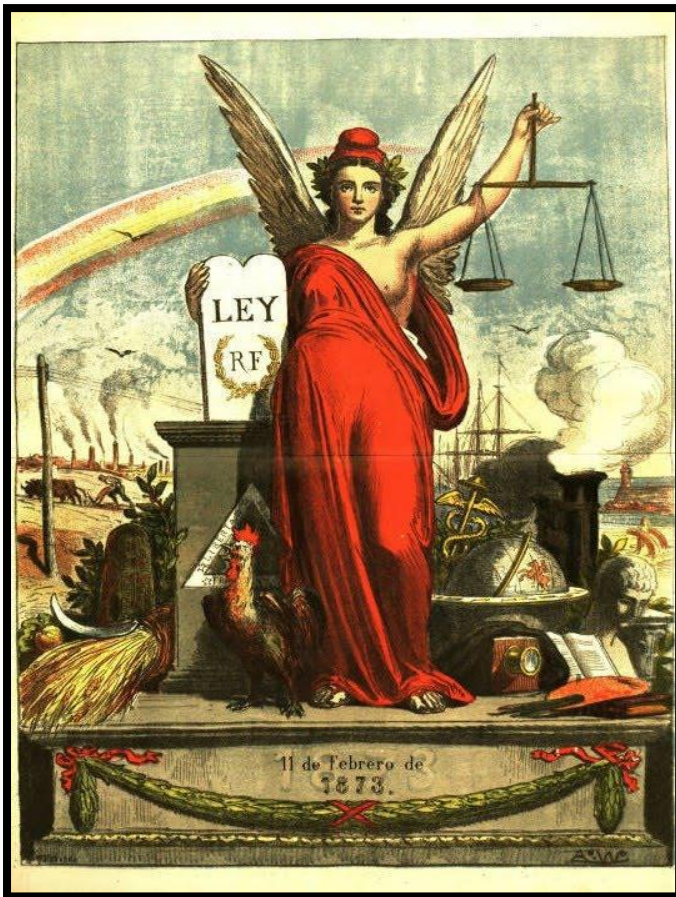
Cantos Populares (→ 1909)

*Bejarana no me llores,
porque me voy a la guerra,
ya vendrán tiempos mejores,
en que cuides la becerra,
mientras yo riego la tierra,
para que tú tengas flores.
Partirá tu regimiento,
porque te tocó la suerte,
mas no tengas sentimiento,
que librarás de la muerte.*

Anexo 1.4

IMÁGENES DE LA REPÚBLICA ESPAÑOLA

La niña bonita (I República)



II República



La Libertad guiando al pueblo (Rev. Francesa)



Anexo 1.5



Anexo 1.7

A B C. VIERNES 6 DE OCTUBRE DE 1931. EDICIÓN DE LA MAÑANA. PAG. 23.

SE FIJA EN LOS VEINTITRES AÑOS LA EDAD PARA EMPEZAR A EJERCER EL DERECHO DE SUFRAGIO Y SE CONCEDE EL VOTO A LA MUJER

En pro de éste votaron socialistas, progresistas, vasconavarros, agrarios y parte de la minoría catálana y en contra los radicales y radical-socialistas. Otros artículos aprobados. En la sesión nocturna terminó la interpelación sobre la huelga en la Telefónica.

La sesión de la tarde

Se abre la sesión a las cuatro y media, bajo la presidencia del Sr. Besteiro. En el banco azul toman asiento el presidente del Gobierno y los ministros de Gobernación, Justicia, Trabajo y Comunicaciones. En tribunas aparecen Benas, y en ellas abundan las señoras.

Proyecto de Constitución, La edad para el voto

Continúa la discusión del artículo 35 (antes 34).

Los Sres. ARMIÑO y SANTA CRUZ retiran enmiendas.

El Sr. VIDARTE, socialista, consume su turno en contra, para manifestar, de acuerdo con la actitud ayer mantenida por el partido socialista, que no está conforme con que se fije la edad de los veintitrés años para el voto, pues cree que se deben abrir los senos a la juventud.

Habla de la edad consignada en Constituciones extranjeras, citando las de Alemania, Austria y Estados Unidos. Recuerda palabras del Sr. Ortega Gasset, quien dijo que nuestra época se caracteriza por el predominio de la juventud. Dice que el joven, por su propia constitución, es espiritual, y debe, y tiene, que actuar en política, mientras que la nueva Constitución no debe tomar nada de los Códigos arcaicos, que están llamados a desaparecer.

El Sr. SAMPER, de la Comisión, le contesta.

El Sr. GUERRA DEL RÍO desea explicar su voto, y aplaza su intervención a requerimiento del presidente.

Vivo debate sobre la concesión del voto a la mujer

Doña VICTORIA KENT se levanta para decir que, a su juicio, el voto femenino debe aplicarse. (Aplausos en los radicales.)

El Sr. GUERRA DEL RÍO: ¡Los cavernícolas hablaban de pastel!

Doña VICTORIA KENT: Es necesario que las mujeres que sentimos el fervor democrático, liberal y republicano pidamos que se aplique el voto de la mujer. Como se ha comprometido a servir a la República durante toda su vida, pide a la Cámara que avive su conciencia liberal, aplazando el derecho pedido, porque entiende que no es cuestión de capacidad, sino de oportunidad. Entiende que para defender un ideal, la mujer necesita la convivencia con ese ideal. La mujer necesita ver que la República ha traído a España lo que no sabe traer la Monarquía: escuelas, laboratorios, etc. Cuando dentro de algunos años funcione esas 20.000 escuelas que han sido anunciadas, la mujer será la más ardiente defensora de la República.

Afirma que no se puede medir a las mujeres españolas por el entusiasmo de algunas muchachas universitarias, tan entusiastas por la República. Si todas fueran así,

yo me levantaría a pedir el voto femenino. (Aplausos de radicales y radicales-socialistas.)

Doña CLARA CAMPOAMOR (expectación y ruidos prolongados) comprende la tortura del espíritu de la señorita Kent al haber negado la capacidad inicial de la mujer. (Ruidos.) Cree que por su pensamiento ha debido pasar en alguna forma la frase de Anatole France sobre aquellos socialistas que iban a votar por necesidad en contra de los obreros.

Afirma que la manifestación pro responsabilidades del año 1921 fue nutrida por las mujeres. Al hablar con elegio—dice—de las mujeres obreras y universitarias, ¿no se les está concediendo la capacidad? ¿No pagan las mujeres los impuestos? ¿No sufren los rigores de la ley y todas las sanciones? ¿Por qué el hombre ha de gozar al adelantamiento de la República de todos los derechos y se ha de colocar en lazarillo a la mujer?

Afirma que los votos no fueron sólo de los hombres: ¡Tenedis derecho, señoras—pregunta—, a cerrar las puertas a la mujer! No. No existe ese derecho natural, sino la violencia de la ley. Dejad que la mujer se manifieste.

Una VOZ: En las procesiones.

Doña CLARA CAMPOAMOR: También van los hombres. Muchos han pasado a la historia en fotografía llevando el palio.

El Sr. PEREZ MADRIGAL interrumpe y la oradora se encara con él y le dice: No tiene S. S. derecho a oponer una hipótesis frente a lo que argumento. No es procedimiento el empleo de las bromas contra mí, porque yo estoy aquí, defendiendo con fe, en aras de mi naturaleza, y mis condiciones y pensamiento, con pasión y con firmeza.

Asegura que le sobran argumentos para contrarrestar el ambiente contrario; pero acostumbrada al foro, comprende que el acusado merece, a veces, también el silencio. Recuerda que en Francia, en 1848, se dijo que una Constitución que concede el voto al analfabeto y al doméstico, no se le puede negar a la mujer.

¿De qué se acusa a la mujer? ¿De ignorancia? Si se trata del analfabetismo, las estadísticas afirman que desde 1850 a 1910, el número de analfabetos ha disminuido en 48.000 en las mujeres, y en menor proporción en los hombres. La curva ha seguido hasta hoy, y la mujer española es menos analfabeta que el hombre.

No olvidéis—añade—que no sois hijos de varón tan sólo. (Ruidos.)

Termina diciendo que la mujer ha sido eliminada de los derechos políticos por haber sido detestadas las leyes por los hombres. No se debe convencer a la mujer, si es reaccionaria, en que su redención estaba en la Dictadura; si es avanzada, en el comunismo. En sus propagandas por las provincias de Madrid, ha comprobado que siempre

el público femenino era más numeroso que el masculino.

Termina diciendo que nadie como ella siente más entusiasmo por la República. (Aplausos en los socialistas y otros diputados.)

El Sr. GUERRA DEL RÍO explica su voto y dice que los ideales defendidos con tanto entusiasmo y efervescencia por doña Clara Campoamor son los mismos de la minoría radical. Observa que la derecha republicana, con su salto de trampolín, se ha colocado a su izquierda en esta cuestión. (Protestas de los progresistas.)

Afirma que como ya no queda otra cosa que hacer más que votar el artículo, y se opone a él los radicales por el voto a la mujer y los socialistas por la edad propuesta, pregunta qué va a pasar, puesto que el artículo va a ser rechazado.

Cree que si se admite el voto de la mujer, el jefe de la mayoría de la próxima Cámara será el Sr. Esteban, integrista.

Propone que se retire el artículo y se redacte de nuevo.

El Sr. JIMENEZ ASUA, presidente de la Comisión, afirma que ésta mantiene el texto del artículo, esto es, veintitrés años y voto femenino.

El Sr. GUERRA DEL RÍO: Pues entonces los radicales votaremos en contra de la totalidad. Y si hay conciencia republicana en la Cámara reconociendo que los socialistas hicieron bien en defender la edad juvenil, comprenderán que nosotros, los radicales que representamos a la clase media, estamos convencidos de que, por desgracia, las mujeres de esta clase aún no han podido redimirse de las sugestiones del cura y del confesorio.

El Sr. OVEJERO (socialista) se muestra partidario de conceder el voto a la mujer, que es el de la mujer trabajadora.

La representación de Clara Campoamor y Victoria Kent demuestra—dice—que la mujer está aquí por derecho propio y no por una concesión como la que hizo la Dictadura. Entina que debe concederse el voto a la mujer que haya emancipado su conciencia.

El partido socialista pide el libre acceso de la mujer española a la política, porque emplea métodos distintos de otros grupos políticos. Está acostumbrado a esperar su hora, y no le importan las derrotas de hoy, confiando en el éxito de mañana. (Grandes ruidos acompañan el discurso del orador.) Sostiene que hay que decir la verdad, porque la galantería pertenece a la época pasada de la caballería. Termina diciendo que la minoría socialista es de cemento, por su carácter homogéneo.

El Sr. CASTROVIDO manifiesta que es contrario a la minoría a que pertenece en tres cuestiones: en que la República sea federal, el voto a la mujer y en la extinción de las Ordenes religiosas y nacionalización de sus bienes.

Cree que hay que conceder a la mujer el voto desde ahora mismo. Tiene admiración por la señorita Kent, y reconoce que le han hecho mala sus argumentaciones y los del señor Guerra del Río; pero se equivocan, porque para que la mujer se vea compensada con la República, es preciso concederle el voto. Se dice que no se podrá contar con la mujer mientras tenga como director espiritual a un cura o a un fraile; pero si no la arrancamos de la iglesia, no podemos atraerla a la República, pues allí tiene libertad y derechos para su propaganda, sus escritos y acción.

Un diputado interrumpe, y el Sr. Castrovido añade: ¡Sí; y, además, toma chocolate!

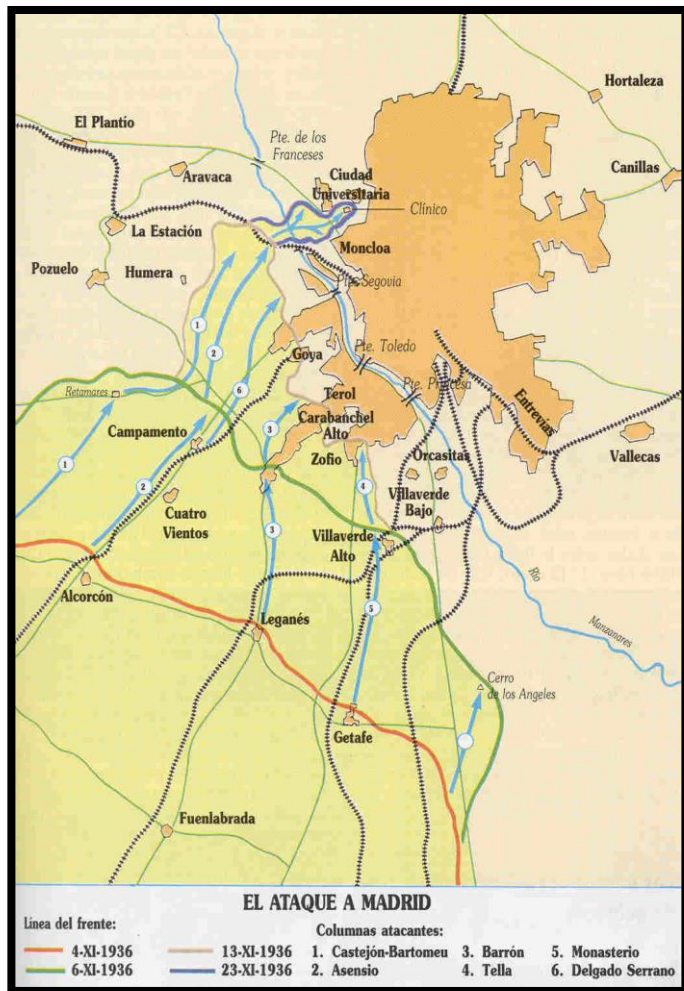
Anuncia que votará la aprobación del dictamen.

El Sr. COMPANYS declara que los catalanes no hacen de esta cuestión de mino-

Anexo 1. 8

EL DESARROLLO DE LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA

Julio 1936 – Abril 1939



Anexo 1. 9

LEY RESPONSABILIDADES POLÍTICAS 1939.

Próxima la total liberación de España, el Gobierno, consciente de los deberes que le incumben respecto a la reconstrucción espiritual y material de nuestra Patria, considera llegado: el momento de dictar una Ley de Responsabilidades Políticas, que sirva para liquidar las culpas de este orden contraídas por quienes contribuyeron con actos u omisiones graves a forjar la subversión roja, a mantenerla viva durante más de dos años y a entorpecer el triunfo, providencial e históricamente ineludible, del Movimiento Nacional, que traduzca en efectividades; prácticas las responsabilidades civiles de las personas culpables y que, por último, permita que los españoles que en haz apretado han salvado nuestro país y nuestra civilización y aquéllos otros que borren sus yerros pasados mediante el cumplimiento de sanciones justas y la firme voluntad de no volver a extraviarse, puedan convivir dentro de una España grande y rindan a su servicio todos su esfuerzos y todos sus sacrificios ...

Artículo 1º. Se declara la responsabilidad política de las personas, tanto jurídicas como físicas, que desde primero de octubre de mil novecientos treinta y cuatro y antes de dieciocho de julio de mil novecientos treinta y seis, contribuyeron a crear o a agravar la subversión de todo orden de que se hizo víctima a España y de aquellas otras que, a partir de la segunda de dichas fechas, se hayan opuesto o se opongan al Movimiento Nacional con actos concretos o con pasividad grave.

Artículo 2º. Como consecuencia de la anterior declaración y ratificándose lo dispuesto en el artículo 1º del Decreto número ciento ocho, de fecha trece de septiembre de mil novecientos treinta y seis, quedan fuera de la Ley todos los partidos y agrupaciones políticas y sociales que, desde la convocatoria de las elecciones celebradas en dieciséis de febrero de mil novecientos treinta y seis, han integrado el llamado Frente Popular, así como los partidos y agrupaciones aliados y adheridos a este por el solo hecho de serlo, las organizaciones separatistas y todas aquellas que se hayan opuesto al triunfo del Movimiento Nacional ...

Anexo 1. 10

IES María Moliner

4º ESO – HISTORIA (Tema 10)

1- Elige 4 de los siguientes conceptos y defínelos.

- Brigadas internacionales.
- Decreto de unificación.
- Sanjurjada.
- Expropiación.
- República.
- Milicia nacional.
- Características de la derecha y la izquierda política española durante la Segunda República

2- Ordena cronológicamente y sitúa en la línea temporal los grandes acontecimientos del primer tercio del siglo XX español, indicando la fecha de inicio y de finalización que le corresponde a cada uno de ellos.

- Levantamiento Nacional.
- Guerra Civil.
- Segunda República.
- Dictadura de Primo de Rivera.
- Reinado de Alfonso XIII.
- Proclamación de la Segunda República.

[] [] [] [] [] []

3- Elige y desarrolla 2 de los siguientes apartados:

- El Gobierno provisional de la Segunda República y Constitución de 1931.
- Las reformas de la Segunda República y sus consecuencias.
- Internacionalización de la guerra civil española.
- El final de la guerra civil: ¿Qué bando ganó la guerra? ¿cómo lo hizo? ¿Cuáles fueron las consecuencias?

Anexo1. 11

IES María Moliner

4º ESO – HISTORIA

(Tema 10)

1- Elige 2 de los siguientes conceptos y defínelos.

- República.
- Milicia nacional.
- Características de la derecha y la izquierda política española durante la Segunda República

2- Ordena cronológicamente y sitúa en la línea temporal los grandes acontecimientos del primer tercio del siglo XX español, indicando la fecha de inicio y de finalización que le corresponde a cada uno de ellos.

- Guerra Civil.
- Segunda República.
- Reinado de Alfonso XIII.



3- Elige y desarrolla 1 de los siguientes apartados:

- El Gobierno provisional de la Segunda República y Constitución de 1931.
- Internacionalización de la guerra civil española.

Anexo 1. 12

IES María Moliner

4º ESO – HISTORIA

(Tema 10)

1- Elige 2 de los siguientes conceptos y defínelos.

- República.
- Milicia nacional.
- Características de la derecha y la izquierda política española durante la Segunda República

2- Ordena cronológicamente y sitúa en la línea temporal los grandes acontecimientos del primer tercio del siglo XX español, indicando la fecha de inicio y de finalización que le corresponde a cada uno de ellos.

- Guerra Civil.
- Segunda República.
- Reinado de Alfonso XIII.



BIBLIOGRAFÍA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

- BOE núm. 5 del Viernes 5 enero de 2007 pág. 703
- Crouch, C. H. and Mazur, E. (2001). Peer Instruction: Ten years of experience and results. American Journal of Physics 69 (9).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE núm. 106, Jueves 4 mayo 2006.
- NSF (1996). A New Way to Learn: Students Argue About Physics. National Science Foundation, Frontiers. URL: http://www.nsf.gov/news/frontiers_archive/11-96/11physic.jsp
- ORDEN de 1 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón.
- Ramsden, P. (1992). Learning to Teach in Higher Education. London and New York: Routledge. Págs. 40-42.
- Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, BOE núm. 266, Martes 6 noviembre 2007.
- Santillana: *Historia*, 4º ESO, 2010, pp.194-217
- Slavin, R. (1996). Research on Cooperative Learning and Achievement. What we know, what we need to know. Contemporary Educational Psychology, 21, 43–69. Págs. 44 y ss.

Anexo 2:

Proyecto de Innovación

1. INTRODUCCIÓN

El presente proyecto se pretendió elaborar a partir de un proceso de enseñanza-aprendizaje, a través del concepto “La derecha y la izquierda política durante la Segunda República”, con los alumnos de 4º de Eso del IES María Moliner. esta actividad queda englobada dentro de la Unidad Didáctica 10 del libro de texto de la editorial Santillana: *Historia*, 4º ESO, 2010, titulada “España de 1902 a 1939”, cuyo desarrollo estaba programado para las tres primeras sesiones de un total, incluyendo el examen, de siete sesiones.

Por las condiciones específicas del centro, que cuenta únicamente con tres alumnos en 4º ESO, no bilingüe, en el que me correspondía impartir clase, la actividad basada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no podía ser comparada entre dos grupos, al igual que ningún otro tipo de actividad. La característica principal del grupo con el que contaba era que, como ya he mencionado, contaba con tres alumnos, de los cuales un llevaba el currículo normalizado, otra llevaba una adaptación no significativa, entre otras, en la asignatura de Ciencias Sociales (y significativa en otras) y otro que, llevando apenas tres meses en España, a la que llegó desconociendo el idioma, lleva en todas las asignaturas una adaptación significativa.

Por ello, a la hora de plantearme el trabajo a realizar con ellos, debía considerarlos como un único grupo de trabajo.

Por último, en vista del mal desarrollo de la actividad durante las sesiones y de no haber podido recoger datos concluyentes, lo referido al análisis se harán con datos recogidos por otra compañera durante sus sesiones.

2. PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEÓRICO.

La comprensión o aprendizaje significativo de un concepto es una tarea compleja, que apenas puede alcanzarse a través de los modelos tradicionales de enseñanza. Como defienden distintos autores⁶, la enseñanza tradicional en España ha estado siempre orientada a la reproducción de datos, no a la comprensión de los mismos lo que genera en los estudiantes cierta inercia durante su desarrollo académico y una serie de estrategias de aprendizaje basada en la reproducción de datos; esto es una de las principales causas de los malos resultados que acostumbran a obtener los estudiantes de nuestro país en el famoso informe PISA.

Pozo y Crespo hacen referencia a que la comprensión es la forma “natural” que tienen los individuos para aprender, es decir, ni es la mera memorización de datos concretos, ni mucho menos la reproducción de los mismos. Sino que, la comprensión, consiste en encontrar el significado de la información que reciben al vincularla con su propia experiencia, conocimientos previos, buscando, así, ejemplos propios. Siendo un aprendizaje natural, sencillo y duradero⁷.

Ante esta problemática, los conceptos son la clave para la comprensión profunda y duradera. Para ello, los conceptos históricos, junto a los hechos factuales de la narración histórica, forman las redes de conocimiento de un historiador; teniendo cada concepto un significado único para cada individuo, aunque comparten rasgos comunes⁸. Este significado único es lo que no puede enseñarse con una mera transmisión y reproducción de la misma; no es una caja de información en la que recogemos nuestro saber y se la “ponemos” a los demás tal cual la tenemos nosotros, ha de ser el propio individuo, quien construya su propio significado.

Frente esto, otros autores como M. Carretero, sostienen que la investigación cognitiva indica la incapacidad o limitación de los adolescentes en la comprensión de conceptos históricos. Los justifica con la idea de que antes de los 11 o 12 años, los

⁶ 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, pág. 76.

⁷ 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. Págs. 74 - 75.

⁸ Nichol, J. & Dean, J. (1997). Developing Primary Teaching Skills. History 7-11. London & New York: Routledge. Pág. 108.

individuos poseen serias dificultades para comprender y elaborar conceptos, lo que se relaciona con el desconocimiento de las realidades a las que se refieren. Dificultad que aumenta cuando, conceptos complejos, abarcan y relacionan conceptos simples⁹.

Esta teoría que afirma que el aprendizaje formal se alcanza a partir de los 16 años, ya fue defendida por autores como Piaget, a través de cuyo trabajo se emprendieron las investigaciones para definir las fases que conducen a ese pensamiento formal, para el cual, debemos saber cuál es el punto de partida del alumno.

Sleeper, por su parte, establece que para poder aplicar la teoría de Piaget al proceso de enseñanza-aprendizaje, en el campo de las Ciencias Sociales, el docente debe englobar los aspectos centrales de la asignatura, identificando los elementos conceptuales principales para poder buscar el cómo sus alumnos lleguen a hacer ese aprendizaje profundo¹⁰.

Este paradigma por el cual, los adolescentes eran incapaces de desarrollar y razonar sobre cuestiones relacionadas con la Historia o la Geografía, se sostuvo hasta la década de los ochenta, momento en el que Marton¹¹ publica sus investigaciones, en las que afirma que, con los adolescentes, se puede trabajar, por ejemplo, con el modelo abductivo, por el que se construyen conceptos a través de evidencias y cuestiones muy específicas, desarrollando un pensamiento de una complejidad mayor, teoría que ampliaría con Booth a finales de los noventa¹².

En definitiva, si partimos de que la principal dificultad de los adolescentes para la comprensión de conceptos es la personalización que se hace de ellos¹³, como docentes deberemos olvidarnos del modelo de enseñanza tradicional, para evitar la reproducción, fomentando la construcción de algo nuevo y distinto en cada uno de los alumnos. Sin

⁹ Carretero, M. (2011). "Comprensión y aprendizaje de la historia." En L. F. Rodríguez & N. García (Eds.), Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica. Cuauhtémoc, México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal. Págs. 72-73.

¹⁰ Sleeper, M. E. (1975). A developmental framework for History Education in Adolescence. *School Review*, 84, 91-107.

¹¹ Marton F. y Säljö (1976) "On Qualitative Differences in Learning — 1: Outcome and Process" *Brit. J. Educ. Psych.* 46, 4-11

¹² Marton y Booth, *Learning and Awareness*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, Mahwah, New Jersey, 1997

¹³ Halldén, O. (1997). *Conceptual change and the learning of history*. *International Journal of Educational Research. Explanation and understanding in learning History*, 27(3). Págs. 205-208.

embargo, en mi caso, no pudo llevarse a cabo, ni si quiera, mínimamente, de la forma en que me hubiese gustado o plantean los autores anteriormente mencionados.

3. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO

3.1. ANÁLISIS DEL CONCEPTO QUE VA A SER OBJETO DE LA INNOVACIÓN-INVESTIGACIÓN

Tal y como se ha expuesto con anterioridad, el concepto sobre el que se centra este proyecto es “La derecha y la izquierda política durante la Segunda República”, haciendo referencia a las peculiaridades que definían cada uno de estos movimientos, para ello se pondrán en comparación los principales aspectos que los definieron, ya que uno, no puede entenderse sin el otro.

Para su correcto entendimiento y por la necesidad de englobarlo en un periodo histórico, se explorarán las características y los acontecimientos que se produjeron durante la Segunda República española (1931-1929), periodo de movimientos sociales, inestabilidad política y fuertes desequilibrios económicos. Así, es imprescindible que los alumnos sepan qué espacio ocupó la Segunda República en el marco temporal de nuestro país. Conociendo los acontecimientos que la propiciaron y el final de la misma, con la Guerra Civil (1936-1939).

Para una visión más detallada de la Segunda República, los historiadores la han dividido en distintos periodos: gobierno provisional (en donde destaca la Constitución de 1931), bienio reformista (1931-1933), bienio conservador (1933-1935), gobierno del Frente Popular (1935-1936) y Guerra Civil (1936-1939).

Sin embargo, aunque se conozcan bien las fechas, si no se tiene una perspectiva histórica correcta, son simples datos que acompañan a unos nombres o títulos. Es por eso que, los alumnos deben comprender qué significó la República y qué papel jugaron las dos tendencias que rigen la política, también en la actualidad. Así, debemos partir de la propia definición de los términos derecha e izquierda ¿por qué esta concepción? Debemos remontarnos a la Francia revolucionaria

La Asamblea Constituyente, inició sus trabajos en 1792. Momento en el que los diputados se hallaban divididos en dos grupo políticos opuestos, por un lado estaba el de la Gironda, que se situó a la derecha del Presidente y, por otro, el de la Montaña, que se situó a la izquierda. Así, el centro quedó reservado para una masa indiferenciada, conocida con el Llano. La asociación que se sigue manteniendo con estas concepciones parte de que los girondinos querían restaurar la monarquía frente a los de La Montaña, que propugnaban un estado revolucionario. Así, quedó patente la asociación de la izquierda con la radicalización revolucionaria, cuyo lema fue “Libertad, Igualdad y Fraternidad”. Por tanto la derecha quedaba asociada a lo más conservador, donde no hay cabida a los cambios.

Así, y en relación al nuevo concepto de democracias que van surgiendo desde la Revolución Francesa, las tendencias políticas, ideológicas, económicas...compartidas por cualquier individuo, llegando a la actualidad, con aquellos primeros que lo hicieron, se definen o identifican de igual manera “ser de derechas” o “de izquierdas”.

Personalmente, creo que es un error dar por entendidos ambos conceptos, ya que, en la actualidad, aunque usados a diario, los adolescentes los ven como conceptos vacíos, que asocian a líderes políticos, más o menos carismáticos y, en función de lo que escuchan en casa, simpatizan o no con ellos, desconociendo el trasfondo de ambos movimientos y el porqué de la asociación actual a términos procedentes de finales del siglo XVIII.

Uno de los puntos clave que hay que comprender de la Segunda República es cómo se logró, no fue por una lucha popular, en la que los movimientos de masas luchaban por sus derechos, sino que se produjo de forma pacífica, con la renuncia de Alfonso XIII y, siendo que una dictadura militar ya había fracasado, el paso lógico a dar era la proclamación de una república.

Por ello, las dimensiones que quería alcanzar durante las sesiones debían encaminarse a una clara diferenciación entre los intereses de la derecha y los intereses de la izquierda, pero ¿cómo puede lograrse que alumnos de 4º ESO lo se pierdan en el intento de comprender la complejidad del tiempo histórico vivido durante la Segunda República si, durante toda su vida escolar les han enseñado a memorizar, sin realizar un ejercicio de empatía histórica? Esta pregunta quise responderla a través de la

observación de imágenes (carteles propagandísticos) y la lectura de diversos textos, discursos...buscando en las fuentes primarias los siguientes apartados:

- La comprensión de la derecha como movimiento político, que no se entiende sin la izquierda y viceversa; es decir la oposición política y su alternancia, como protagonista del periodo.
- Conocer el papel que jugó la iglesia durante este periodo y el porqué fue asociada a la importancia del voto femenino.
- Entender la represión política como un límite de la democracia que se había establecido sin derramamiento de sangre.
- Identificar la propaganda como un factor clave en la publicidad de ambas tendencias.

Si durante las sesiones los alumnos logran asimilar y razonar en base a lo anteriormente expuesto, habrán aprendido lo que la Segunda República supuso y el porqué desembocó en una Guerra Civil que concluyó con la sumisión de un país una dictadura que duró treinta y seis años.

3.2. PREVISIONES/HIPÓTESIS O CUESTIONES QUE QUIEREN ESTUDIARSE

Antes de comenzar con el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, debemos tener definidas aquellas cuestiones que queremos destacar para el aprendizaje del concepto. Es decir, como investigadores, debemos saber a dónde queremos que lleguen, es decir, qué esperamos de ellos. Por ello, es fundamental, tener establecidas algunas metas, entre ellas:

- ¿Comprenden las principales diferencias entre el surgimiento de la Segunda República española y las demás repúblicas de la época?
- ¿Ven el papel que jugó la iglesia?
- ¿Pueden diferenciar los principales rasgos de la derecha y la izquierda?
- ¿Entienden que dentro de cada tendencia hay similitudes y que la radicalidad no entiende de política?
- ¿Relacionan el fracaso del Golpe de Estado con el triunfo del sentimiento republicano?
- ¿Comprenden la magnitud del hecho histórico estudiado?

4. METODOLOGÍA

A la hora de desarrollar el concepto debemos comprender que no se trata de una mera memorización de una definición; sino que “la enseñanza para la comprensión de conceptos tiene que implicar activamente las mentes de los estudiantes con el concepto, forzándolos a explorar su significado y a ir construyendo poco a poco su propia comprensión”¹⁴. Por ello, para conseguir ese aprendizaje activo dirigido a la comprensión, nos basaremos en el *Learning Cycle* de E.A. Marek.

Marek divide este método en tres fases: exploración, desarrollo y aplicación del concepto.

Durante la primera fase o fase de exploración, el profesora debe reunir los materiales necesarios que los estudiantes utilizarán durante la actividad en la que se les pedirá que exploren el acontecimiento en sí. De esta manera, el docente proporciona, bien por escrito o bien verbalmente, un procedimiento de trabajo para realizar las actividades, cuestiones, gráficas...que les servirán como guía para tomar notas de sus observaciones. Ante este proceso, el docente será quien se asegure de que la recogida de datos es la correcta¹⁵.

Como docente, para poder realizar una recogida adecuada de datos, realicé un estudio del concepto para tratar de identificar las principales características que definen tanto a la derecha como a la izquierda política durante la Segunda República; señalando como esenciales de estos, las bases ideológicas, el papel de la iglesia según cada una de las tendencias, la importancia de la propaganda y la represión, tal como ya he mencionado con anterioridad.

Respecto a la selección de las fuentes, traté que estas fuesen lo más significativas posibles para que los alumnos no tuviesen demasiados problemas al analizarlas. Escogí algunos carteles propagandísticos (anexos 1 y 2) y algunos textos significativos tales como discursos de distintos representantes (anexo 3) o cómo una noticia era contada de una u otra forma, en función de la tendencia política del periódico que las recogía (anexo 4). Para ello, procuré seguir las indicaciones del libro de texto,

¹⁴ Nichol, J. & Dean, J. (1997). *Developing Primary Teaching Skills. History 7-11*. London & New York: Routledge. Pág. 117.

¹⁵ Marek, E. A. (2008). *Why the Learning Cycle?* *Journal of Elementary Science Education*, 20(3). Pág. 64.

pilar fundamental para los alumnos del Instituto María Moliner, tal cómo me indicó mi tutor.

El concepto, al estar relacionado, o, mejor dicho, supereditado a una Unidad Didáctica, la propia experiencia puede desarrollarse en más de una sesión, por ello, la pensé para ser realizada en tres sesiones, pero no utilizando el tiempo de estas al completo.

▪ **Primera Sesión:**

Al comenzar la primera sesión dedicada a la innovación, siendo la segunda sesión real que hice, y tras haber visto el fracaso de la monarquía de Alfonso XIII, les planteé la siguiente cuestión: ¿qué caracterizó la instauración de la República Española? No hubo respuesta. Así que, tras dar el Bienio Reformista, procedimos a la lectura de lo acontecido en la localidad de *Casas Viejas* (anexo 4).

Lo que pretendía con esta lectura era cómo, para contar un mismo suceso, podían cambiar los acontecimientos, en función de la tendencia política de los periódicos. Quería que identificasen los rasgos por los que se podía apreciar si eran o no afines al gobierno y en función de ello, cuál era la tendencia del periódico. También, quería que viesen que, depende de quién cuente la noticia, esta puede variar considerablemente y a qué creen que podía deberse.

El documento en sí, constaba de cuatro partes. La primera, la declaración oficial del Gobierno (de izquierdas); la segunda, una publicación del *Diario ABC*, la tercera, en el periódico *El Pueblo*, realizada por el alcalde de la localidad (perteneciente a la CEDA) y la cuarta, realizada por el *Diario Libertad* (extrema izquierda).

También, para esta sesión, tenía preparado un texto sobre *la división de la población* (anexo 6), pero que no dio tiempo a tratar.

La respuesta no fue, en absoluto, como me la había esperado, de hecho, sólo el alumno de currículo normalizado participó y, en todo momento, estuvo guiado por mis indicaciones.

Al finalizar la sesión, parecía que sólo el alumno que, había participado en la realización de la actividad, había comprendido mínimamente la importancia de la prensa, mientras que los otros dos alumnos solo me miraban y asentían. Supe en ese momento que la actividad innovadora iba a ser un fracaso.

▪ **Segunda Sesión:**

Para la segunda sesión dedicada al concepto, quise dedicarle un espacio a los *discursos políticos* realizados por líderes de ambas tendencias y, viendo los resultados del día anterior, estos los saqué del libro de texto (anexo 3), pensando que, utilizando, un medio con el que estaban familiarizados, sería más fácil captar su atención; sin embargo, volví a equivocarme.

De nuevo, el mismo alumno y, de nuevo, guiado, participó en la actividad. Por eso, no procedí a tratar de explicar la importancia del voto femenino, a través de la lectura de fragmentos de los discursos de Clara Campoamor y Victoria Kent (anexo 5).

▪ **Tercera Sesión:**

En la última sesión dedicada al concepto, quise analizar *carteles electorales* (anexos 1 y 2), para discernir cómo una imagen vale más que mil palabras. Pero, en esta ocasión, ni el alumno que había participado mínimamente en las sesiones anteriores, “entró al trapo”.

La mala gana con la que hacían las actividades, el poco o ningún interés que dos tercios de la clase ponían en las mismas, me hizo dar por concluida la actividad de innovación; es decir, ni traté de recoger datos a través de cuestionario, ya que era, más que evidente, que no iba a obtener respuesta alguna.

▪ **Finalización de la actividad:**

La finalización de la actividad no sólo terminó con la tranquilidad de los alumnos por dejar de ser interrogados sobre cosas que no les interesaban, sino que hay que añadir el devastador sentimiento de fracaso con el que concluí, no sólo por la preparación de la actividad, sino, también, en su puesta en práctica.

Por todo ello, y en vista de los **no** resultados obtenidos, para el desarrollo de lo exigido para el presente trabajo, en relación al análisis y categorización, una compañera me ha prestado las respuestas de sus alumnos de 4º ESO, sobre un concepto que, por lo menos, está algo relacionado con el mío, *El sufragismo*, englobado en el misma Unidad Didáctica.

5. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Debido a la problemática en relación al desarrollo de la actividad y al rotundo fracaso de la recogida de datos; tal como ya se ha indicado anteriormente, el análisis se realizará de los datos facilitados por una compañera de clase, cuyo concepto es “*El Sufragismo*”. Así, procedo a la presentación de resultados, ya que, no dispongo de la contextualización ni del desarrollo de la actividad.

A la hora de realizar un análisis sobre la comprensión que hacen los alumnos sobre el concepto trabajado, es decir, la asimilación del mismo; debemos identificar las dimensiones desde las que se parte. Tener establecidas dichas dimensiones es fundamental a la hora de desarrollar el concepto, ya que se debe tener establecido los objetivos que se quiere que alcancen o, mejor dicho, que se quiere que identifiquen; lo que les permitirá hacer la abstracción del concepto que, al fin de cuentas, es el objetivo principal del trabajo por concepto.

Así, son tres dimensiones las que, mi compañera, se había establecido antes de comenzar a trabajar el concepto de “*sufragismo*” y sobre las que centró sus explicaciones (anexo 8). Estas son:

- Entiende la significancia de la participación en la vida pública, por el hecho de que una persona esté plenamente integrada en la vida pública (derechos, visibilidad...). Es decir, ¿cuál es la relevancia del sufragismo?
- Comprensión de la influencia política dentro del movimiento, ¿cómo se desarrolla?
- Relaciona la influencia política contemporánea dentro del movimiento sufragista, ¿por qué en esta época?

Conocidas las dimensiones, nos disponemos a realizar el análisis de los resultados obtenidos, a través de las respuestas que los alumnos han dado a las siguientes cuestiones (anexo 7):

- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?
- ¿Cuándo y dónde surgió?
- ¿Por qué crees que surgió? ¿cómo respuesta a qué? ¿qué crees que lo impulsó?
- Define en tres o cuatro palabras qué buscaba el sufragismo y explica cómo.
- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿por qué?

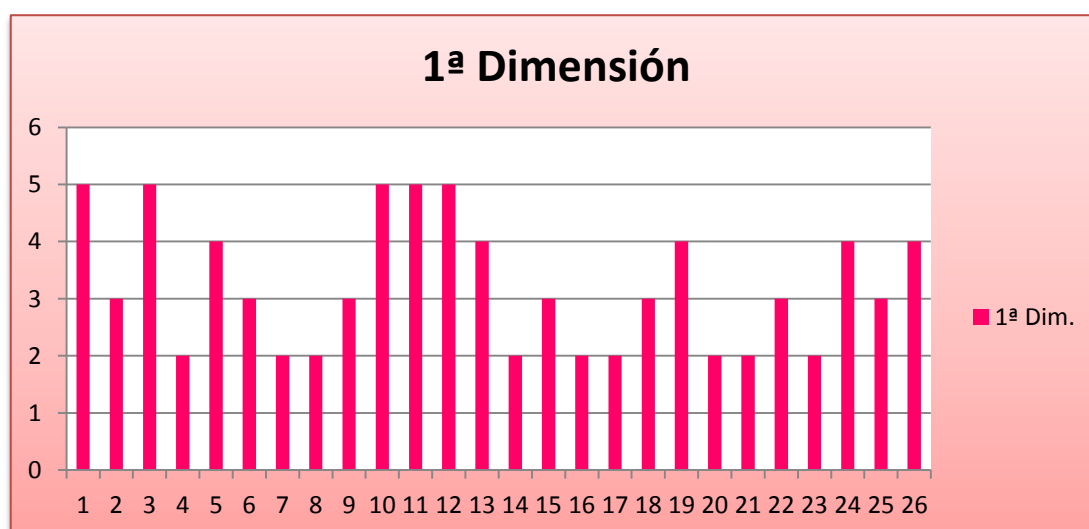
- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?
- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

En cuanto al análisis en sí, cada dimensión se subdivide en una serie de categorías, de menor a mayor comprensión de la misma. Cada una de ellas será valorada con un número, la primera y segunda dimensión se valorarán sobre 5 y la tercera dimensión, sobre 4; lo que facilitará la representación gráfica.

Así, en relación a *la significancia de la participación en la vida pública, por el hecho de que una persona esté plenamente integrada en la vida pública (derechos, visibilidad...)*. Es decir, ¿cuál es la relevancia del sufragismo? Podemos encuadra a los alumnos en cinco categorías:

- Define sufragismo de manera incorrecta o errónea.
- Asocia el sufragismo con el feminismo.
- Lo entiende como una cuestión aislada, siendo una reivindicación puntual, en la que sólo se pide el voto.
- Comprenden el sufragismo como la petición de la plena participación femenina
- Entiende que busca el voto como un instrumento para lograr algo, la igualdad, pero no la entienden en su totalidad, como una participación política plena. en la vida pública, como individuos iguales a los hombres.

Alum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
1ª Dim.	5	3	5	2	4	3	2	2	3	5	5	5	4	2	3	2	2	3	4	2	2	3	2	4	3	4

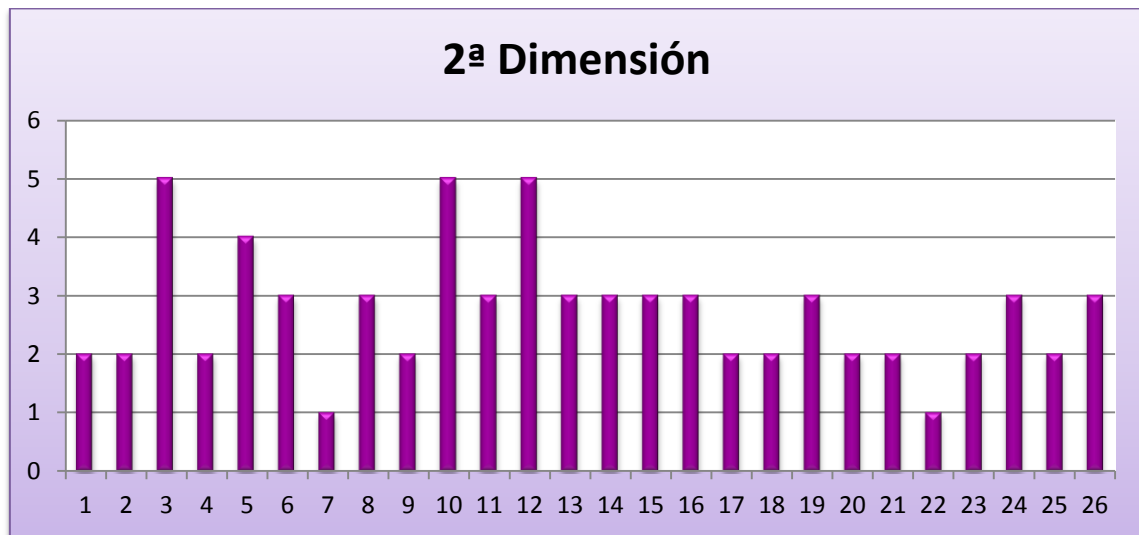


Gráfica 1.

En cuanto a la segunda dimensión, *Comprensión de la influencia política dentro del movimiento, ¿cómo se desarrolla?*, son cinco las categorías que pueden identificarse:

- Fechan y/o ubican de manera incorrecta.
- Fechan y/o ubican correctamente, pero sin entender la conexión con el tiempo histórico, es decir, lo descontextualizan.
- Lo entienden dentro de los movimientos políticos del momento, lo interpretan como una manifestación más, sin comprender el fin del mismo.
- Lo consideran un movimiento ajeno al juego de poder; está dentro de las reivindicaciones sociales, pero no políticas.
- Lo engloban dentro del contexto político y social del momento.

Alum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
2ª Dim.	2	2	5	2	4	3	1	3	2	5	3	5	3	3	3	3	2	2	3	2	2	1	2	3	2	3

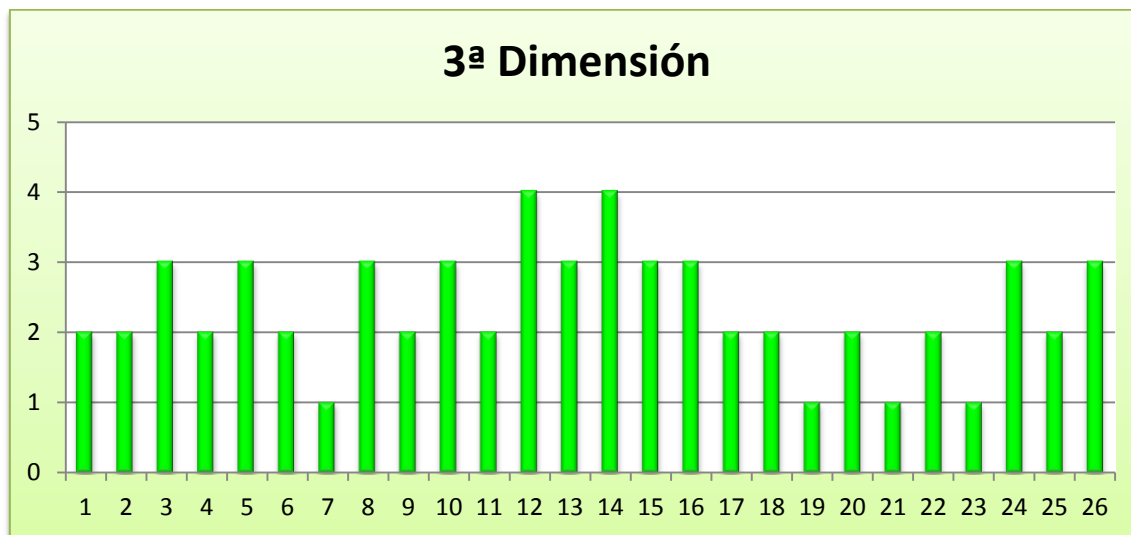


Gráfica 2.

Por último, la tercera y última dimensión, *Relaciona la influencia política contemporánea dentro del movimiento sufragista, ¿por qué en esta época?*, queda dividida en cuatro categorías (puntuándolas sobre 4):

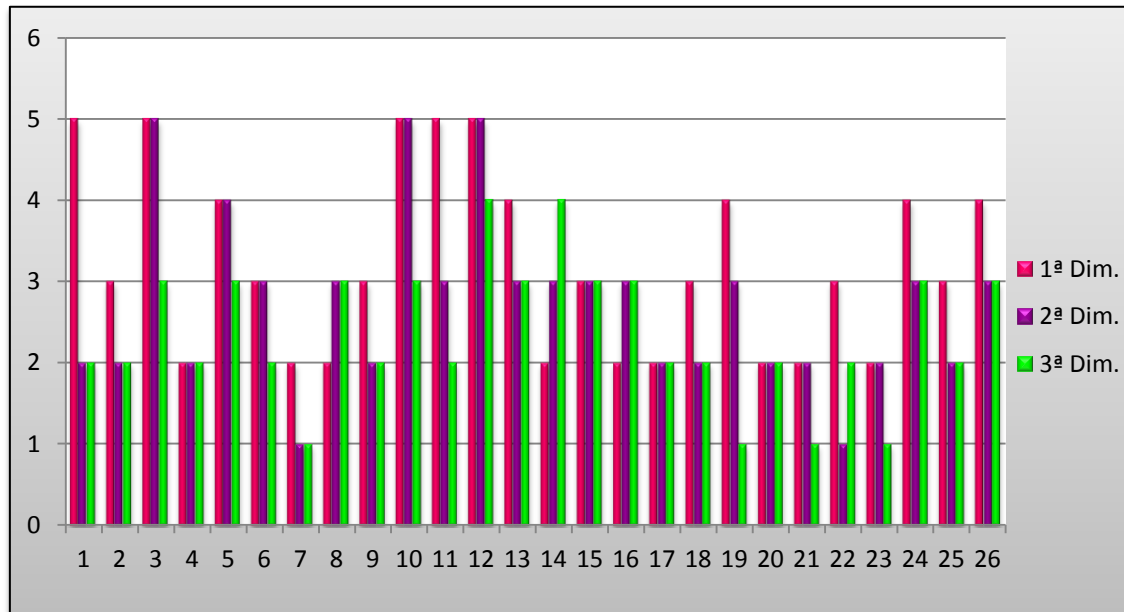
- No comprende el sufragismo como un movimiento social.
- Entiende el feminismo como algo ajeno a los movimientos sociales, como un movimiento aislado.
- Comprende que hay cierta relación entre los distintos movimientos sociales del momento y el sufragismo.
- Lo engloba en el movimiento surgido por el nuevo orden, donde los derechos y libertades están igualados (idea de igualdad política de la Revolución Francesa).

Alum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
3ªDim.	2	2	3	2	3	2	1	3	2	3	2	4	3	4	3	3	2	2	1	2	1	2	1	3	2	3

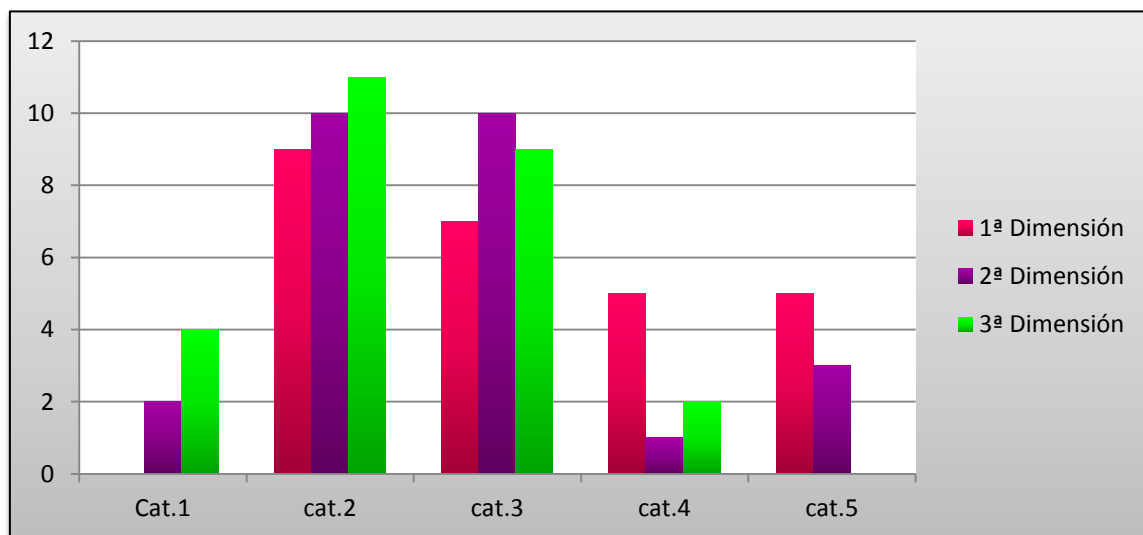


Gráfica 3.

A continuación, se disponen dos gráficas. La primera de ellas hace relación a la adquisición del concepto en relación a las categorías de cada dimensión por cada uno de los alumnos; la segunda, establece la comparación de cada una de las categorías de cada dimensión, es decir, representa el número de alumnos que engloba cada una de las categorías de las distintas dimensiones.



Gráfica 4.



Gráfica 5.

6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

En el presente apartado, nos disponemos a realizar una reflexión sobre los datos obtenidos de la aplicación del concepto de *Sufragismo*, reflejado en las gráficas del apartado anterior, aplicado con 26 alumnos.

Primera Dimensión:

En cuanto a la *Significancia de la participación en la vida pública, por el hecho de que una persona esté plenamente integrada en la vida pública (derechos, visibilidad...)*. Es decir, *¿cuál es la relevancia del sufragismo?* Cabe destacar que, de las cinco categorías que se han establecido, ninguno de los alumnos queda englobado en la de menor comprensión, es decir, ninguno de ellos realiza una definición incorrecta, ya que, aunque sea en lo mínimo realizan la asociación de los términos “voto” y “mujer”.

Por otro lado, la mayoría de alumnos (34,61%) quedan englobados en la segunda categoría, es decir, entiende esa petición del voto femenino como un fenómeno aislado, sin llegar a la comprensión de lo que este significaba.

El 26,92%, es capaz de entender el sufragismo como una parte importante del feminismo, pero tampoco llegan a comprender el trasfondo real del movimiento feminista.

Curiosamente, el mismo número de alumnos (19,22%) se encuentra en las categorías cuatro y cinco. Siendo la cuarta la que ve en el voto un instrumento para lograr algo más pero sin asociación a la política; y la quinta, recoge la plena participación en la vida pública, entendido como total igualdad; ya que muchos de los que se encuentran en la cuarta, no son capaces de ver la transcendencia del voto en política, no es sólo elegir al gobernante.

De esta primera dimensión, destacaría que, a pesar de que hay cinco alumnos que llegan a la quinta categoría, no se realiza una plena comprensión de la misma, ya que, la conclusión que extraigo de las distintas respuestas, me hacen sospechar que, más allá de ser una plena integración conceptual, es una memorización de rasgos característicos: “voto femenino”, “derechos”, “igualdad”...siendo este último un concepto carente de un sentido real, saben lo que es la igualdad, pero no llegan a comprender la transcendencia política, social y personal que la igualdad supone para las mujeres de aquella época.

Segunda Dimensión:

Respecto a la *Comprensión de la influencia política dentro del movimiento, ¿cómo se desarrolla?*, encontramos resultados variados. El 7,69%, tras realizar la actividad, ni saben fecharlo ni ubicarlo geográficamente.

El 38,46%, aunque establecen una fecha y/o lugar orientativos, no lo asocian con el momento de cambios políticos que se están produciendo en la contemporaneidad del sufragismo. Otro 38,46%, sí que lo engloban como respuesta a los cambios políticos, aunque no lo terminan de asociar a la complejidad política.

Destaca que sólo el 3,84%, entiende el sufragismo como un movimiento político, aunque descontextualizado, es decir, confunde el sufragismo español, defendido más en el ámbito político que en el social, y lo generaliza al surgimiento del sufragismo universal.

Finalmente, en la segunda dimensión, el 11, 53% sí que llega a comprender la globalidad política que supone la obtención de voto femenino.

Para mí, una de las principales problemáticas que plantea esta dimensión es que, lo asocian a la política, pero, en la mayoría de los casos, es una asociación más tópica (lo han oído y leído) que real; es decir, no llegan a hacer la conexión completa.

Tercera Dimensión:

Por último, sobre sí *Relaciona la influencia política contemporánea dentro del movimiento sufragista, ¿por qué en esta época?*, hay un 15,38% del alumnado que no ven el sufragismo como un movimiento social; el 42,30% sí que engloban el sufragismo dentro del movimiento feminista, pero lo comprenden como un movimiento aislado, sin relación con los demás movimientos sociales del momento.

Por otro lado, el 34,61, sí ve cierta relación entre el feminismo, que recoge el sufragismo y los distintos movimientos sociales contemporáneos. Por último, el 7,69%, sí que engloban el sufragismo dentro de los movimientos sociales surgidos por el nuevo orden, donde los derechos y libertades están igualados.

Observando estos resultados, parece evidente que, a pesar de que sí que lo entienden como un movimiento, no consideran que el feminismo sea un movimiento social propio del momento y con los mismos ideales y fines; sino un movimiento al margen de todo lo que acontece en la época. Además, parece bastante común a creencia de que se trata de un movimiento político más que social. Esto podría deberse a que, la peculiaridad del sufragismo español durante la Segunda República fue que, estuvo más en boca de políticos que en las calles; siendo, al parecer, lo que los alumnos han interiorizado y, por tanto, trasladan al movimiento sufragista de carácter universal.

Creo que es necesario resaltar que, tal como puede observarse en la gráfica 4, la comprensión plena del concepto es bastante escasa, de hecho, sólo un alumno (12) queda recogido en la categoría de máxima comprensión, de cada una de las dimensiones, de hecho en la definición que da de sufragismo, puede atisbarse casi las tres dimensiones.

Y, frente a esto, las respuestas del alumno 11, me hacen sospechar que estas, no son propiamente tuyas, ya que, las respuestas obtenidas de este, son una copia de lo que se puede encontrar en internet; incluso hace referencia a datos que no fueron mencionados durante las sesiones y utiliza, en demasía, las comillas, algo poco habitual en alumnos del curso en el que se encuentra. Por ello, tal vez, deberían haberse descartado sus respuestas a la hora de realizar el análisis.

Así, a mi parecer, uno de los problemas que presenta este análisis puede residir en que, a pesar de ser tratado durante las sesiones, mi compañera tuvo que aplicarlo una vez finalizado el periodo de prácticas, lo que hizo que se redujese el tiempo dedicado a la innovación y, por ello, las respuestas obtenidas fueron realizadas en casa, a modo de tarea, dando acceso a internet, consultas a los padres, entre ellos... y, como guinda, la realización de deberes no se hace del mismo buen grado que una actividad en clase, tras haber realizado las actividades.

Por otro lado, creo que uno de los principales fallos a la hora de desarrollar el concepto (y hago referencia exclusivamente a la información de la que dispongo) podría residir en la no demasiada profundización en las distintas dimensiones.

Tal vez, si se hubiese realizado una mejor relación, especialmente, entre la segunda y la tercera dimensión, hubiesen llegado a comprender la transcendencia, no sólo política, sino social, del movimiento sufragista.

También, otro de los fallos que se pueden encontrar a la hora de realizar un trabajo por conceptos, como un fenómeno aislado, es la directriz que establece el currículo, es decir, en el caso concreto del sufragismo, si en el momento que se trabaja la Revolución Francesa o el Movimiento Obrero, se estableciese una relación con el concepto en cuestión, tal vez, podría realizarse esa interconexión que, la mayoría de los alumnos no han alcanzado.

Una forma de realizar este abordaje, podría haber sido a través de la comparativa de discursos sufragistas y discursos del movimiento obrero; analizando los fines y los medios, siendo los alumnos quienes lleguen a la conclusión de que, a fin de cuentas, es lo mismo, diferenciándose en el género al que se dirige.

Por último, destacaría que, aunque respeto y valoro la labor realizada por mi compañera y la recogida de datos que ha realizado, en mi opinión, podría haber sido más apropiado realizarles una pregunta concreta pero amplia, en la que tuviesen que relacionar todas las dimensiones, ya que, al tratarse de siete preguntas estructuradas, los alumnos realizan las respuestas dosificadas, impidiendo esa interconexión dimensional.

Frente a esta visión crítica, creo que es necesario mencionar que, aunque en los anexos los alumnos aparecen numerados, son las respuestas de las alumnas las más temperamentales, son, en general, ellas, las que han alcanzado una concepción más amplia y global del término, tal vez pueda deberse a que, habrá sido de las pocas veces

que, en relación al currículo establecido, en las que se trata un tema en el que la mujer es la protagonista, en la que tienen voz y “voto”, si se me permite el juego de palabras.

Lo más curioso me ha parecido que, en más de una ocasión, al contestar a *¿cuál es su relevancia?* (primera dimensión), muchas contestan en primera persona del plural, lo que establece, en cierta medida, un mínimo de empatía hacia sus antecesoras, algo que, no deja de ser una de las características por las que, considero, que son ellas, quienes más se han implicado en la actividad, pudiendo haber, una motivación intrínseca por aprender.

Por último, haciendo un repaso a lo anteriormente visto, parece evidente que la dimensión de mayor facilidad de comprensión sería la primera, ya que son cinco los alumnos que se encuadran en la máxima categoría y otros cinco en la anterior. Puede deberse, tanto a que se trata, a mi juicio, de la dimensión más fácil de establecer, comprender y asimilar, así como a que, en el desempeño de la actividad, la mayoría del material trabajado, hacia mayor referencia a esta dimensión que a las demás, requiriendo estas dos una mayor abstracción del pensamiento.

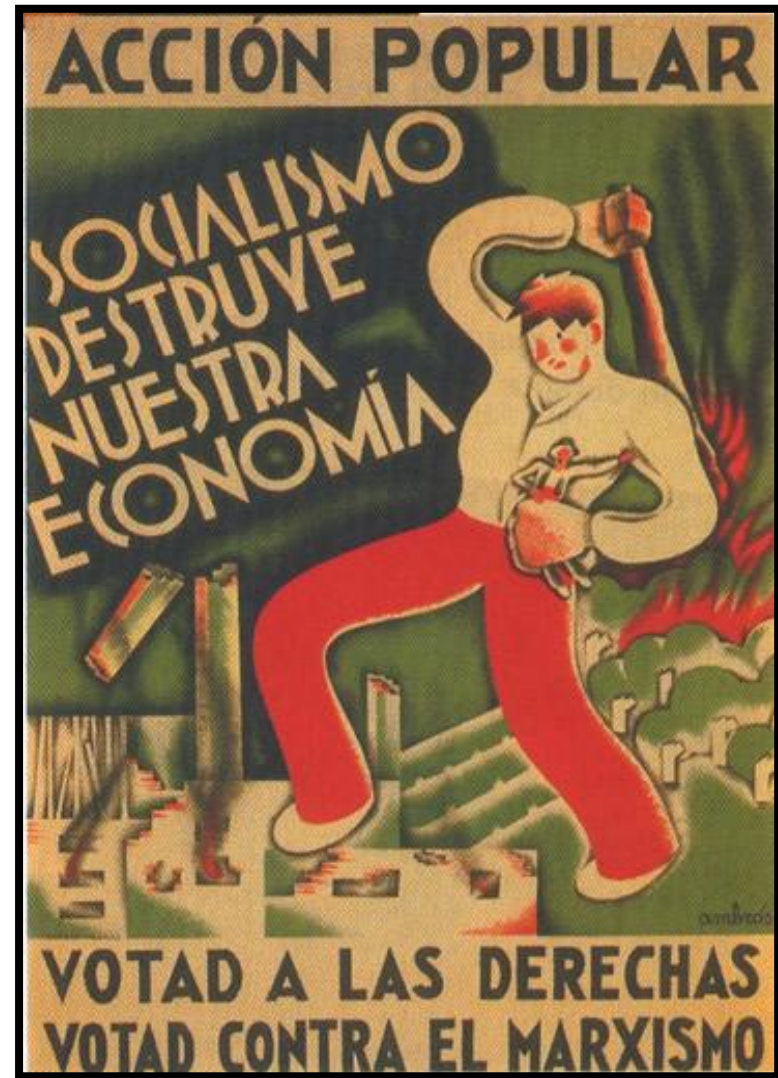
En conclusión, la mayoría de alumnos, no realizan una definición completa sino parcial, es decir, no es errónea pero sí incompleta; así, en general, hacen una asociación del sufragismo con un movimiento femenino que busca el voto. Saben fechas y/o ubicar correctamente pero no crean a relación con los cambios políticos del momento en que surge o, aunque lo asocien al momento, no ven más allá de un voto; siendo incapaces de establecer una relación con los movimientos sociales contemporáneos, viendo el feminismo como que surge pero sin entender el porqué, siendo “igualdad” un término carente de significado.

Todo ello me hace plantearme el aprendizaje a través de conceptos como algo que ha de ser trabajado desde primaria, a pesar de que la maduración individual es escasa, es decir, habría que adaptarse a las condiciones del desarrollo de los individuos, pero si aprenden a realizar asociaciones, aunque fuese a niveles muy superficiales, al llegar a cuarto de ESO (curso en el que se ha realizado la actividad) el nivel de abstracción sería impresionante, ya que, a lo largo de su desarrollo en secundaria, habrían ido interiorizando una serie de conceptos que habrían podido aplicar al de sufragismo.

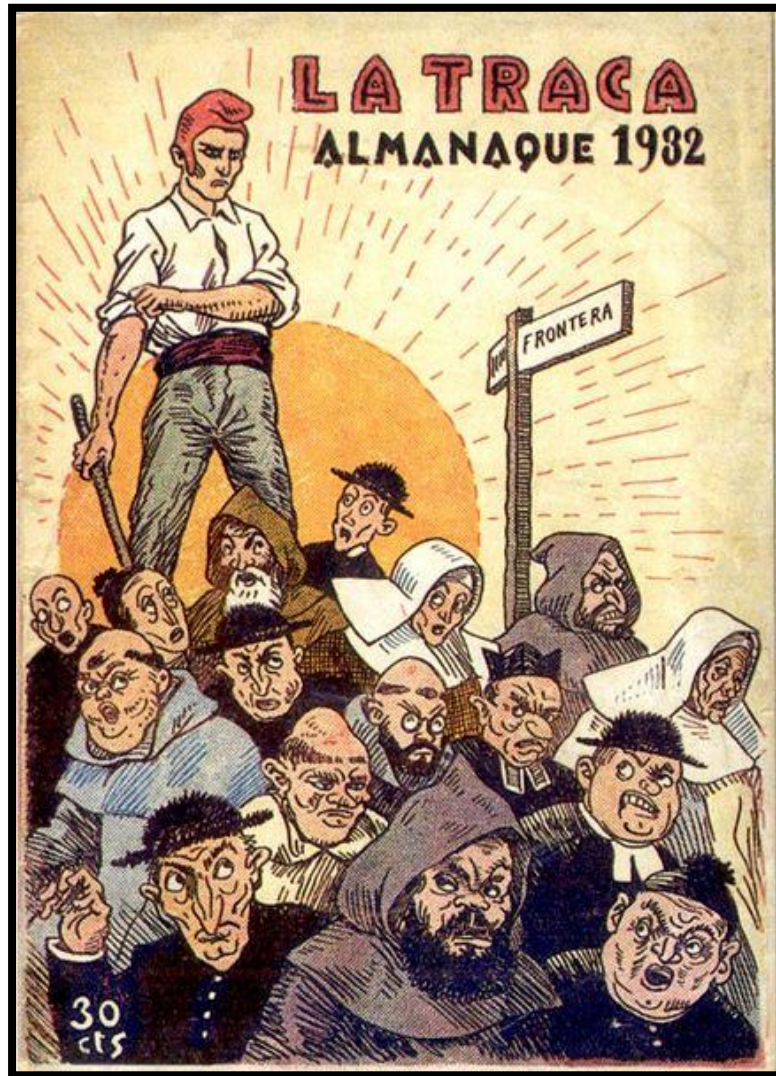
Sin embargo, actualmente y tal y como está planteado el currículo, es inviable el trabajar por conceptos, tal vez podría hacerse de vez en cuando y con conceptos muy señalados, es decir, que puedan seguir interconectando a lo largo de su desarrollo académico, pero, hoy día, para los alumnos supone un desconcierto, se implican porque es la novedad, pero no ven la transcendencia de lo que están realizando.

ANEXOS
del
PROYECTO DE INNOVACIÓN

Anexo 2. 1



Anexo 2. 2



Anexo 2. 3

EL DISCURSO DE FALANGE

[...] Y vosotros, electores de Madrid y de España, ¿vais a tolerar la broma de que cada dos años tengamos que acudir con una papeleta a salvar a España y la civilización cristiana y occidental? [...]

Aunque triunfaran en España todas las candidaturas socialistas, vosotros, padres españoles, a quienes van a decir que a patria no existe, que vais a ver a vuestros soldados en indisciplina; vosotros, religiosos, católicos españoles, que vais a ver convertidas las iglesias en museos de los sin Dios; vosotros ¿acataríais el resultado electoral? Pues Falange tampoco [...]

Si, después del escrutinio, triunfantes o vencidos, quieren otra vez los enemigos de España [...] asaltar el poder, entonces otra vez Falange, sin fanfarronadas, pero sin desmayo, estaría en su puesto [...]

J.A. Primo de Rivera, Discurso en el cine Europa de Madrid, 2 de febrero de 1936

LAS IDEAS DE LA IZQUIERDA

Tenemos que unirnos contra la clase burguesa. Nos dicen que hay que defender la patria, pero para ello se necesita un proletariado sano. El verdadero patriotismo está en desarrollar la economía y la industria nacional, no en provecho de una minoría, sino en provecho de una colectividad [...]

Las derechas me acusan de que yo preparo la guerra civil. Yo tengo que decir aquí que cuando yo dicho que hay que responder con la guerra civil es contestando a sus amenazas de pasquines y prensa que van a exterminar el marxismo [...] todo esto lo hacen para atemorizar a la clase media presentándonos como salvajes porque decimos la verdad respondiendo a estas gentes y les advertimos que no hablamos por hablar, sino que cumplimos nuestra palabra.

F. Largo Caballero, Discurso, 3 de febrero de 1936

Anexo 2. 4

LOS SUCESOS DE CASAS VIEJAS

[...] la casa donde se habían hecho fuertes unos núcleos revolucionarios ha sido tomada después de destruida con bombas de mano. Todos los que estaban en la casa han perecido, a excepción de un guardia de asalto que se encontraba herido dentro de ella. [...]El total de revolucionarios muertos es de 18 o 19.

*Ministerio de Gobernación,
12 de enero de 1933*

El gobierno responde a la rebelión en la única forma útil y adecuada, con el empleo de la fuerza en la medida indispensable, tan duramente como sea necesario para barrer el desorden y someter a los rebeldes. Aplaudimos esa conducta.

*Diario ABC, 13 de
enero de 1933*

El mayor número de calles está in empedrar y las aguas residuales de limpieza han de pasar necesariamente por ellas. En las mismas arrojan los vecinos basuras, dándole al pueblo un aspecto muladar. [...] existe un solo médico para todos los habitantes. No existe farmacia. Hay dos escuelas nacionales con capacidad para veinte niños, donde se alojan sesenta, quedando a pesar de esta apretura antihigiénica y perjudicial, numerosos niños sin poder recibir la más elemental instrucción.

*J. Suarez, alcalde de Casas Viejas,
al periódico El Pueblo, 1933*

La inmensa mayoría de los vecinos de Casas Viejas son jornaleros sin trabajo abandonados a la miseria. Hoy, después de haber sido muertos a tiros más de 20, detenidos un centenar y ahuyentados por el terror muchos de los restantes, quedan en el pueblo 450, de los cuales solo 30 trabajan.

Los campesinos que se alzaron el día 10 de enero lo hicieron con el deseo de distribuir las tierras en cultivo y roturar las yermas, acuciados por la necesidad. [...]

*R.J. Sender, diario La libertad,
23 de febrero de 1933*

Anexo 2.5

A B C. VIERNES 8 DE OCTUBRE DE 1931. EDICIÓN DE LA MAÑANA. PAG. 23.

SE FIJA EN LOS VEINTITRES AÑOS LA EDAD PARA EMPEZAR A EJERCER EL DERECHO DE SUFRAGIO Y SE CONCEDE EL VOTO A LA MUJER

En pro de éste votaron socialistas, progresistas, vasconavarros, agrarios y parte de la minoría catalana y en contra los radicales y radical-socialistas. Otros artículos aprobados. En la sesión nocturna terminó la interpelación sobre la huelga en la Telefónica.

La sesión de la tarde

Se abre la sesión a las cuatro y media, bajo la presidencia del Sr. Besteiro. En el banco azul toman asiento el presidente del Gobierno y los ministros de Gobernación, Justicia, Trabajo y Comunicaciones. En tribunas aparecen damas, y en ellas abundan las señoras.

Proyecto de Constitución, La edad para el voto

Continúa la discusión del artículo 35 (antes 34).

Los Sres. ARMIRO y SANTA CRUZ retiran enmiendas.

El Sr. VIDARTE, socialista, consume un turno en contra, para manifestar, de acuerdo con la actitud ayer mantenida por el partido socialista, que no está conforme con que se fije la edad de los veintitres años para el voto, pues cree que se deben abrir las urnas a la juventud.

Habla de la edad consignada en Constituciones extranjeras, citando las de Alemania, Austria y Estados Unidos. Recuerda palabras del Sr. Ortega Gasset, quien dijo que nuestra época se caracteriza por el predominio de la juventud. Dice que el joven, por su propia constitución, es espiritual, y debe, y tiene, que actuar en política, afirmando que la nueva Constitución no debe tomar nada de los Códigos arcaicos, que están llamados a desaparecer.

El Sr. SAMPER, de la Comisión, le contesta.

El Sr. GUERRA DEL RÍO desea explicar su voto, y aplaza su intervención a requerimiento del presidente.

Vivo debate sobre la concesión del voto a la mujer

Doña VICTORIA KENT se levanta para decir que, a su juicio, el voto femenino debe aplazarse. (Aplausos en los radicales.)

El Sr. GUERRA DEL RÍO: Los cavernícolas hablan de pastel!

Doña Victoria KENT: Es necesario que las mujeres que sentimos el fervor democrático, liberal y republicano pidamos que se aplazé el voto de la mujer. Como se ha comprometido a servir a la República durante toda su vida, pide a la Cámara que avise su conciencia liberal, aplazando el derecho pedido, porque entiende que no es cuestión de capacidad, sino de oportunidad. Entiende que para defender un ideal, la mujer necesita la convivencia con ese ideal. La mujer necesita ver que la República ha traído a España lo que no supo traer la Monarquía: escuelas, laboratorios, etc. Cuando dentro de algunos años funcione esas 20.000 escuelas que han sido arrancadas, la mujer será la más ardiente defensora de la República.

Afirma que no se puede medir a las mujeres españolas por el entusiasmo de algunas muchachas universitarias, tan entusiastas por la República. Si todas fueran así,

yo me levantaría a pedir el voto femenino. (Aplausos de radicales y radical-socialistas.)

Doña Clara CAMPOAMOR (expectación y rumores prolongados) comprende la tortura del espíritu de la señorita Kent al haber negado la capacidad inicial de la mujer. (Rumores.) Cree que por su pensamiento ha debido pasar en alguna forma la frase de Anatole France sobre aquellos socialistas que iban a votar por necesidad en contra de los obreros.

Afirma que la manifestación pro responsabilidades del año 1921 fue nutrida por las mujeres. Al hablar con elogio—dice—de las mujeres obreras y universitarias, ¿no se les está concediendo la capacidad? ¿No pagan las mujeres los impuestos? ¿No sufren los rigores de la ley y todas las sanciones? ¿Por qué el hombre ha de gozar al adelantamiento de la República de todos los derechos, y se ha de colocar en lazareto a la mujer?

Afirma que los votos no fueron sólo de los hombres. ¿Tendéis derecho, señoras—pregunta—, a cerrar las puertas a la mujer? No. No existe ese derecho natural, sino la violación de la ley. Dejad que la mujer se manifieste.

Una VOZ: En las procesiones.

Doña CLARA CAMPOAMOR: También van los hombres. Muchos han pasado a la historia en fotografía llevando el palio.

El Sr. PÉREZ MADRIGAL interrumpe y a la oradora se encara con él y le dice: No tiene S. S. derecho a oponer una hipótesis frente a lo que argumento. No es procedimiento el empleo de las ironías contra mí, porque yo estoy aquí, defendiendo con fe, en aras de mi naturaleza, y mis condiciones y pensamiento, con pasión y con firmeza.

Asegura que le sobran argumentos para contrarrestar al ambiente contrario; pero acostumbrada al feroz, comprende que el acusado merece, a veces, también el silencio. Recuerda que en Francia, en 1848, se dijo que una Constitución que concede el voto al analfabeto y al doméstico, no se le puede negar a la mujer.

¿De qué se acusa a la mujer? ¿De ignorancia? Si se trata del analfabetismo, las estadísticas afirman que desde 1850 a 1910, el número de analfabetos ha disminuido en 48.000 en las mujeres, y en menor proporción en los hombres. La curva ha seguido hasta hoy, y la mujer española es menos analfabeta que el hombre.

No olvidéis—añade—que no sois hijos de varón tan sólo. (Rumores.)

Termina diciendo que la mujer ha sido discriminada de los derechos políticos por haber sido detestadas las leyes por los hombres. No se debe convencer a la mujer, si es reaccionaria, en que su redención estaba en la Dictadura; si es avanzada, en el comunismo. En sus propagandas por las provincias de Madrid, ha comprobado que siempre

el público femenino era más numeroso que el masculino.

Termina diciendo que nadie como ella siente más entusiasmo por la República. (Aplausos en los socialistas y otros diputados.)

El Sr. GUERRA DEL RÍO explica su voto y dice que los ideales defendidos con tanto entusiasmo y efervescencia por doña Clara Campoamor son los mismos de la minoría radical. Observa que la derecha republicana, con su salto de trampolín, se ha colocado a su izquierda en esta cuestión. (Protestas de los progresistas.)

Afirma que como ya no queda otra cosa que hacer más que votar el artículo, y se oponen a él los radicales por el voto a la mujer y los socialistas por la edad propuesta, pregunta qué va a pasar, puesto que el artículo va a ser rechazado.

Cree que si se admite el voto de la mujer, el jefe de la mayoría de la próxima Cámara será el Sr. Estibañet, integrista.

Propone que se retire el artículo y se redacte de nuevo.

El Sr. JIMÉNEZ ASUA, presidente de la Comisión, afirma que ésta mantiene el texto del artículo, esto es, veintitres años y voto femenino.

El Sr. GUERRA DEL RÍO: Pues entonces los radicales votaremos en contra de la totalidad. Y si hay conciencia republicana en la Cámara reconociendo que los socialistas hicieron bien en defender la edad juvenil, comprenderán que nosotros, los radicales, que representamos a la clase media, estamos convencidos de que, por desgracia, las mujeres de esta clase aún no han sabido redimirse de las sugestiones del cura y del confesor.

El Sr. OVEJERO (socialista) se muestra partidario de conceder el voto consciente a la mujer, que es el de la mujer trabajadora.

La representación de Clara Campoamor y Victoria Kent demuestra—dice—que la mujer está aquí por derecho propio y no por una concesión como la que hizo la Dictadura. Entiende que debe concederse el voto a la mujer que haya emancipado su conciencia.

El partido socialista pide el libre acceso de la mujer española a la política, porque emplea métodos distintos de otros grupos políticos. Está acostumbrado a esperar su hora, y no le importan las derrotas de hoy, confiando en el éxito de mañana. (Grandes rumores acompañan el discurso del orador.) Sostiene que hay que decir la verdad, porque la galantería pertenece a la época pasada de la caballería. Termina diciendo que la minoría socialista es de consenso, por su carácter homogéneo.

El Sr. CASTROVIDO manifiesta que es contrario a la minoría a que pertenece en tres cuestiones: en que la República sea federal, el voto a la mujer y en la extinción de las Ordenes religiosas y nacionalización de sus bienes.

Cree que hay que conceder a la mujer el voto desde ahora mismo. Tiene admiración por la señorita Kent, y reconoce que le han hecho mala sus argumentaciones y los del señor Guerra del Río; pero se equivocan, porque para que la mujer se vea compensada con la República, es preciso concederle el voto. Se dice que no se podrá contar con la mujer mientras tenga como director espiritual a un cura o a un fraile; pero si no la arrancamos de la iglesia, no podemos atraerla a la República, pues allí tiene libertad y derechos para su propaganda, sus escritos y acción.

Un diputado interrumpe, y el Sr. Castrovido añade: Sí; y, además, toma chocolate.

Añade que votará la aprobación del día-jamen.

El Sr. COMPANYS declara que los catalanes no hacen de esta cuestión de mino-

Anexo 2. 6

LA POLARIZACIÓN SOCIAL

Uno de los motivos para venirnos a Barcelona era que en el pueblo mi padre había sido objeto de amenazas tanto desde la derecha como desde la izquierda (entre ellas, las de un familiar, casado con una sobrina).

[...] En una aldea de apenas quinientos habitantes había dos médicos (el de la gente de derechas y el de la gente de izquierdas), dos farmacias, dos comadronas, dos barberías, dos cafés, dos fondas, dos relojeros, cada uno tratando de subsistir y odiando al otro, con la clientela políticamente diferenciada, y religiosamente en dos grupos: los que iban a la iglesia y los que no.

*E. Pinilla de las Heras,
La memoria inquieta, 1996*

Anexo 2.7

RESPUESTAS DE LOS ALUMNOS
DE 4º DE ESO
ANTE EL CONCEPTO DE SUFRAGISMO

Alumno 001

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

El sufragismo es el poder que reside en el pueblo (ciudadanos). Consiste en la representación que tienen los ciudadanos en el gobierno, pudiendo votar (los mayores de 18 años).

El movimiento político que se basa en el propio gobierno llevado por el pueblo, sin distinciones entre el género, es decir, permitiendo votar a hombres, mujeres...

Permite votar a personas mayores de edad, ya sean hombres, mujeres...

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

Surgió más o menos a mediados del siglo XX en Europa.

Surgió a finales del siglo XIX en Nueva Zelanda.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Surgió como respuesta a la poca representación de los ciudadanos en el Estado. Sus quejas y protestas hicieron que se formalizara. Se quiere conseguir que los ciudadanos se vean representados y conformes con el gobierno.

Surge como respuesta a las reivindicaciones de las mujeres en las que exigían poder votar y tener los mismos derechos que tenían los hombres.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Igualdad y gobierno del pueblo: permitiendo votar a la gente independientemente de su género. Va de la mano de la soberanía popular, pues es el pueblo, quien elige a los representantes que van a gobernar.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Lo podríamos relacionar con el feminismo, pues en definitiva defienden lo mismo, la igualdad de la mujer y el hombre, pero en este caso, aplicado a la política.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que en otros países, había más lucha por esta reivindicación, mientras que en España, no eran muchas las personas que lo defendían, y había un carácter vergonzante ante el mismo

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Lo lideran más o menos, en similar medida, hombres y mujeres, aunque son las mujeres quienes llevan a cabo mayoritariamente, pues se jugaba con la idea de que las mujeres cristianas (la gran mayoría) no protagonizarían revueltas.

Una persona influyente es Clara Campoamor.

Se “conseguirá” en la 2ª República con Miguel Primo de Rivera, aunque establece unas condiciones que no eran totalmente liberadoras, mediante revueltas y reivindicaciones.

Alumno 002

1. ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

El sufragismo es un movimiento que permitía votar tanto a hombres como a mujeres.

Es un movimiento social que permitía a las mujeres votar.

Permitía a todas las mujeres votar.

2. ¿Cuándo y dónde surgió?

No lo sé, en Alemania.

En Nueva Zelanda, a mitad del siglo XIX.

3. ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Porque todos querían tener los mismos derechos. Surgió como respuesta a las sublevaciones del pueblo, en especial las mujeres, en la situación social de ese momento.

Surgió porque las mujeres se sublevaron pidiendo su derecho a voto.

4. Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

5. ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el feminismo, porque lo que querían era igualdad entre la mujer y el hombre.

6. En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

7. En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Consiste en el derecho de las personas a poder votar, si se trata de un sufragio universal, consistirá en que todas las personas tienen el derecho a votar para elegir a sus líderes políticos.

Es un movimiento que lucha por el sufragio, como su nombre indica; además está íntimamente relacionado con el sufragio universal y, por tanto, el feminismo y derecho a votar de las mujeres

Violencias, rebeldes... en contra de la sociedad y política de ese momento.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

Surgió en Grecia, en las polis griegas, más o menos hace 2500 años a.c.

El sufragismo surge en el siglo XVIII en Inglaterra y principalmente Francia y de ahí, se extiende al resto de Europa.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Porque los ciudadanos querían elegir cuál de ellas iba a formar parte de su tribunal. Como respuesta a que cada poli estaba bastante separada como para que una persona gobernara todo, así que lo hacían varias que eran elegidas mediante sufragio universal masculino.

Surgió Porque la gente quería poder decidir sobre los asuntos políticos. Como respuesta a las injusticias y fue impuesta por las revoluciones sociales.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Igualdad entre todos los ciudadanos.

Sentirse incluidos y participar en política.

Justicia.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el feminismo, ya que el feminismo busca la igualdad entre el hombre y la mujer y la manera de conseguirlo es que la mujer pueda votar, así, el Estado comenzará a interesarse por ellas para que voten a sus partidos. El porqué ambos buscan lo mismo.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Pues que tardó más en llegar, fue de los últimos países en conseguirlo, ya que España en el momento en que se impulsó estaba realizando múltiples reformas y había un caos en el poder. Además de la oposición de conservadores y la iglesia.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

El movimiento sufragista femenino será liderado por Clara Campoamor que fue la que voto por ello. Se logró con la Constitución de 1931.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Un movimiento que las mujeres empiezan para que se les reconozcan los derechos.

Un movimiento para que las mujeres puedan votar.

Que se considere a las mujeres en asuntos políticos.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

Inglaterra, siglo XX

A finales del siglo XIX en Nueva Zelanda, pero está más reconocido que surgió en el siglo XX en EEUU

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Porque las mujeres se dieron cuenta de que no tenían los mismos derechos.

Porque la mujer no tenía muchos derechos y poder votar significaba un gran paso para ello.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Igualdad y voto para las mujeres.

Haciendo huelgas y manifestaciones.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Feminismo, defiende a las mujeres y sus derechos.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Surgió mucho más tarde, pero fue más tranquilo.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Clara Campoamor, lo conseguirá en las votaciones de 1933, que fueron las primeras en las que la mujer pudo votar.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Movimiento realizado por mujeres para intentar que las mujeres tengan derecho a votar. También se crean algunas “sectas” que buscaba que el voto de la mujer valiera el doble que el de los hombres.

Movimiento femenino, que promueve el derecho al voto (o sufragio) para las mujeres, excluidas hasta ese momento del derecho a votar.

Que es un movimiento reformista social y político que promueve la extensión del sufragio a las mujeres.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

En el siglo XX en Inglaterra.

Surgió en la Revolución Francesa de 1789, ya que todos los ciudadanos eran iguales.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Porque las mujeres querían tener derecho a vota. Lo impulsó la guerra.

Porque las mujeres de la revolución francesa, denunciaron que los derechos del hombre y ciudadano, no se refería sólo a los hombres, sino también a las mujeres.

Olimpe de Gouges, en 1792, impulsó la declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana, ya que el texto anterior sólo amparaba a la mitad de la población.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Busca lograr la aprobación del voto femenino y la igualdad con los hombres (laboral, profesional...)

Para lograrlo, las sufragistas se basan en las leyes y en diferentes medios de presión (manifestaciones, huelgas de hambres, etc.).

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el feminismo. Porque el feminismo reclamaba la igualdad con el hombre, y entre ellos el derecho al voto.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que fue pacífico y no agresivo.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Lo lideró Clara Campoamor. Se consiguió en la dictadura de Primo de Rivera, pero limitado a mujeres solteras y mayores de 24 años. Se consiguió con plenitud de derechos en 1931.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Que hombres y mujeres tienen iguales derechos en voto.

Es un movimiento que pedía la igualdad en deberes y derechos para todas las personas.

Igualdad en deberes y derechos para hombres y mujeres en todo el mundo, sin excepciones, y que esto se hiciera vigente por los derechos humanos.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

En Europa (Gran Bretaña) y EEUU, sobre 1940-50

En 1870 en los países más desarrollados.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Por la rebelión de las mujeres en todo el mundo (Gran Bretaña). Como respuesta a la desigualdad e injusticia en la vida entre hombres y mujeres. Lo impulsó la democracia y la posibilidad de un mundo nuevo.

Surgió porque a las mujeres no les gustaba ser tratadas y consideradas como menos, como respuesta a la diferencia social que existía entre hombres y mujeres y lo impulsó la revolución industrial.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Igualdad de derechos y oportunidades, con el cumplimiento total de los derechos humanos.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el feminismo, porque piden más o menos lo mismo, es decir, igualdad entre géneros.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que llegó más tarde y de una forma más pausada, ya que, se interpusieron en su camino las diferentes dictaduras y guerras.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Clara Campoamor, mediante los discursos de esta, quien es apoyada por gran cantidad de la población, votando por primera vez las mujeres en 1931.

Alumno 007

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Ns/Nc

Un movimiento protagonizado por mujeres y que busca el derecho femenino al voto.

Ns/Nc

Que se presenta como dóciles, pero realizan actos vandálicos. Protagonizado por mujeres.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

Creo que en España, pero no me hagas mucho caso.

En EEUU en el siglo XIX.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

No sé porqué, como respuesta del machismo, por la unión de las mujeres.

Porque las mujeres no tenían derecho a votar.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

El derecho al voto femenino, las manifestaciones y actos vandálicos.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Vandalismo, búsqueda de la igualdad.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que no fue muy fuerte

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

En Barcelona, no se más.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

El sufragismo es un movimiento que permite el voto a las mujeres y hombres (sí es universal). Las principales características son que permite el voto (o no) a la personas, es como una ley para regular el voto.

Movimiento político de carácter internacional y de reivindicación del derecho a ejercer el voto (de las mujeres).

Se caracteriza por ser un movimiento universal e internacional, busca...

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

Surgió en el siglo XIX.

Surgió en EEUU a finales del siglo XIX.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

El sufragismo surgió junto con la democracia ya que es el pueblo el que vota, fue una manera de evitar el absolutismo. De esta manera el pueblo podía votar pero el gobierno controlaba quien votaba.

Surge debido a las grandes desigualdades de la sociedad, entre ricos y pobres y entre hombres y mujeres.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Busca la unión de todas las clases sociales mediante el derecho de voto, es decir, conseguir una igualdad entre hombres y mujeres, ya que si ambos conforman el pueblo, ambos deberían poder votar y participar en la democracia de manera activa.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Podríamos relacionarlo con el movimiento feminista ya que de este surge el sufragismo. Además, ambos se centran en conseguir la igualdad del hombre y la mujer, para conseguirlo, el primer paso es poder decidir, es decir, poder votar, de ahí nace el sufragismo.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

En España fue un movimiento más tardío, ya que, era un país católico (el derecho al voto se obtiene en 1931).

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

En España el sufragio es liderado por Clara Campoamor, una diputada socialista. Argumentó que los derechos de las personas exigían el mismo tratamiento (igualitarios) entre hombres y mujeres (1931).

Alumno 009

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Es la capacidad de voto que tenían las personas, existía varios tipos y representa a la democracia.

Es un movimiento por el cual las mujeres y los hombres quieren su derecho al voto.

Es un movimiento especialmente protagonizado por mujeres ya que los hombres podían votar. Movimiento a través del dialogo en España, aunque en Inglaterra u otras ciudades es más violento, con manifestaciones.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

Surge en España en la Constitución de 1931, en la que se conoce el sufragio universal masculino y femenino. Donde no sé.

Surge en Gran Bretaña a mediados del siglo XIX.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Por respuesta a la democracia y con derechos de los ciudadanos. Por el sufragio femenino, porque las mujeres en la Segunda República adquieren mayor importancia y derechos.

Surgió como respuesta a que las mujeres querían sentirse realizadas, además en el siglo XX después de que en la Gran Guerra hubieran estado trabajando, esto hizo que pensaran en sus derechos aún más.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

“El voto femenino”, como he dicho anteriormente, en España se consiguió tarde, aunque de manera pacífica; pero en otros países se consiguió con un poco más de violencia.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el movimiento femenino que lo que buscaba era el sufragio universal, tanto masculino, como femenino.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que fue conseguido mediante el diálogo y la política; y no con manifestaciones ni con la violencia.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Lo lidera una diputada llamada Clara Campoamor que es una política que va a superponer los derechos de las mujeres y sus propios derechos, a ganar las siguientes elecciones ya que sabía que las iba a perder.

Alumno 010

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Movimiento político del pueblo, que se relaciona con la votación política.

Fue un movimiento que les daba a las mujeres derecho al voto, o sufragio, que hasta entonces no les estaba permitido.

Se caracteriza en que toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directa o por medio de representantes libremente escogidos. Toda persona tiene derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público, esta voluntad, se expresará mediante elecciones auténticas, que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

Surgió en el siglo XVIII en Gran Bretaña, Alemania, Francia, Italia y España.

Se originó a partir de la revolución industrial, dado que las mujeres comenzaron a trabajar de forma masiva. Querían obtener el derecho al voto para poder ser educadas, alistar en el ejército...por primera vez fue en EEUU

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Por el descontento de la población a las monarquías absolutistas. Las mujeres se conciencian de la desigualdad, como por ejemplo a la hora de votar.

Se originó como consecuencia de la revolución industrial, como respuesta a las votaciones hacia su favor y fue impulsado por las propias mujeres.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Igualdad en la mujer. Ellas pensaban que si conseguían el derecho al voto, podían modificar su situación de exclusión y mejorar su situación laboral.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el sufragio universal.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que sólo se llegó a votar en las elecciones municipales, y sólo para las mujeres que eran cabeza de familia

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Clara Campoamor fue una de ellas.

Alumno 011

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Que puede votar todo el mundo.

Movimiento político que surgió a finales del siglo XIX y reivindicaba el derecho al voto de las mujeres.

Reclama el derecho a la participación política, uno de cuyos requisitos es el voto, para reformar la legislación y la costumbre y, en consecuencia, la sociedad. El sufragismo surgió en los países que adoptaron el régimen capitalista, países de clase media poderosa y con unos ideales democráticos asentados en sus instituciones políticas

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

En España en 1831.

El primer derecho al voto de la mujer de la historia (sufragio femenino) se autorizó “accidentalmente” en Nueva Jersey en 1776, pero no era una ley que permitía a las mujeres votar, sino a las “personas”, por lo que, en cuanto se dieron cuenta del “error”, abolieron dicha ley en 1807. En EEUU no se permitió el sufragio femenino total hasta 1965 (aunque desde 1920 sí podían ejercer su derecho al voto únicamente las mujeres de piel blanca). A parte de esta accidentada anécdota de Nueva Jersey, el primer país del mundo que autorizó el sufragio femenino en igual derecho que los hombres fue Nueva Zelanda que lo hizo en 1893. Le siguió Australia en 1902.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Porque estaba atrasado el país, como respuesta al machismo, lo impulso la igualdad que querían imponer.

Aunque la movilización a favor del voto, es decir, el sufragio, haya sido uno de sus ejes más importantes, no puede equipararse sufragismo y feminismo. Este último tiene una base reivindicativa muy amplia que, a veces, contempla el voto, pero que, en otras ocasiones, también exige demandas sociales como la eliminación de la discriminación civil para las mujeres casadas o el acceso a la educación, al trabajo remunerado...

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Progreso y peso social de la mujer mediante el voto.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con la Revolución Francesa y el feminismo porque ambos luchan por conseguir la igualdad.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

En España el sufragio femenino en igualdad de condiciones que los hombres llegó con la Segunda República, aprobándose este derecho en las Cortes españolas el 1 de octubre de 1931 (aunque la primera ocasión para hacerlo no llegó hasta un referéndum celebrado el 19 de noviembre de 1933). Previamente, en 1924 bajo el mandato de Primo de Rivera, se autorizó un “voto femenino con restricciones”, en el que sólo podían votar en elecciones municipales aquellas mujeres mayores de 23 años que estuvieran “emancipadas”. Quedaban excluidas al derecho al voto mujeres “casadas” y las “prostitutas.”

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

A partir de los años 20, el feminismo español comenzó a añadir demandas políticas a las reivindicaciones sociales. En 1918 en Madrid se crea la Asociación Nacional de Mujeres Españolas (ANME), formada por mujeres de clase media, maestras, escritoras, universitarias y esposas de profesionales, sus dirigentes María Espinosa, Benita Asas Manterola, Clara Campoamor o Victoria Kent, planteaban ya claramente la demanda del sufragio femenino.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Es el derecho a votar para elegir a los gobernantes de su país con votaciones y se necesita una democracia.

El movimiento que a finales del siglo XVIII y principios del XIX iniciaron las mujeres, reclamando poder votar libremente, igual que los hombres.

Su objetivo era conseguir el voto para las mujeres, lo que se quería era no sólo la actividad política, sino acabar con los agravios que padecían en el terreno laboral. El hecho de intentar mantener a la mujer en casa ha sido una forma de mantenerlo oculta “la que no se ve, no existe”. Creció el número de mujeres profesionales, mujeres profesoras, mujeres investigadoras y con ello, una visión diferente alternativa.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

Hace 5 siglos en Inglaterra.

Finales del siglo XVIII en Australia.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Para que los ciudadanos tuvieran derecho a voto. Como respuesta a las dictaduras y monarquías absolutas que había. Las revueltas de la población.

Porque el número de mujeres profesionales aumentaba e hizo que tuvieran visión diferente y alternativa.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Igualdad entre hombres y mujeres. Ya que los hombres tenían unos derechos totalmente diferentes a los de las mujeres ya que estas carecían de la mayoría.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el movimiento obrero ya que el objetivo, en realidad, en las dos es conseguir nuevos derechos que le beneficiasen al pueblo por distintas razones.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Fue un movimiento que lo que hizo es que las mujeres españolas tuviesen voto al crearse la Constitución de 1931 y le daba derecho a elegir al representante político que quisieran, lo que hizo que muchos partidos políticos buscasen los votos de las , ya que eran numerosas y podían hacerles ganar.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Margarita Nelken en las listas del Partido Socialista Obrero Español, Clara Campoamor en las del Partido Republicano Radical y Victoria Kent en las del Partido Republicano Radical Socialista. Tras la Constitución de 1931 de la II República Española.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

El sufragismo es un acuerdo que realizaron en el cual dice que tanto hombres como mujeres, a partir de los 18 años (cuando son mayores de edad) tienen el mismo derecho de voto.

Movimiento político que surgió a finales del siglo XIX y que promovía el derecho al voto a las mujeres.

Se caracteriza por el derecho al voto, mejor educación, la capacitación profesional, entrar en nuevas formas laborales, igualdad de sexo en la familia para evitar la subordinación de la mujer.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

1878 en España.

A finales del siglo XIX en países que adoptaron el sistema capitalista

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Surgió porque las mujeres se sentían inferiores a los hombres, entonces se revelaron y lucharon para obtener los mismos derechos. Como respuesta a ser todos iguales.

Por reclamar el derecho a la participación política (el voto) a las mujeres, trabajo y administración de bienes. Lo impulsaron las propias mujeres, hicieron algunos documentos para tener un remedio más eficaz y todo por lo que luchaban.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Igualdad de la mujer frente al hombre, luchando y defendiendo todos sus derechos.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

A la gente del bando republicano, ya que ambos tenían ideologías similares.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Está mucho más retrasado que en cualquier otro país ya que la sociedad española en ese momento era muy machista e íbamos por detrás de cualquier país.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Clara Campoamor y Victoria Kent. En la Constitución de 1931

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Es el derecho a voto.

Es un movimiento que defiende el derecho a voto de todos.

Se caracteriza por ser universal, para mayores de una determinada edad.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

Surgió en la Antigua Grecia con la democracia.

Surge por primera vez en Nueva Zelanda, a fines del siglo XIX.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Porque se creó un nuevo método de elección de gobierno. Lo impulsó el pueblo griego. El sufragio femenino surgió en Inglaterra, ya que tenían el mismo derecho que los hombres al voto y hubo protestas para el sufragio femenino.

Surge como respuesta a la Revolución Industrial ya que las mujeres cobraban más importancia en las fábricas, desocupadas porque los hombres estaban en el frente.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Busca igualdad entre hombres y mujeres mediante el voto.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el movimiento del proletariado, que también querían mayor igualdad respecto a la burguesía.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que era menos violento, no causó tanta impresión.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Clara Campoamor y Victoria Kent. Se consigue en 1931 con la Constitución en el periodo de la II República. Tras el Congreso de los Diputados donde votaron el sufragio femenino.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Que pueden votar hombres y mujeres.

Movimiento del s.XIX que buscaba el voto de la mujer (movimiento feminista). De igualdad.

Surge en el S.XIX. Movimiento feminista. Lucha por la igualdad. Se inicia en Europa.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

S.XVIII en Francia

S. XIX y donde no sé.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Porque las mujeres al luchar por sus derechos también creían que debían votar. Lucha de sus derechos. Lo impulsó la época de cambio.

Surgió por la necesidad de igualdad entre hombres y mujeres, los políticos se dieron cuenta de que las mujeres eran votantes en potencia y empezaron a luchar por sus derechos para ganar sus votos.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Busca la igualdad entre hombres y mujeres.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el liberalismo, ya que buscaba la libertad de todos por igual.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que en España hubo una discusión interna entre las dos únicas mujeres del parlamento sobre este tema del voto femenino.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

La segunda república y se consigue al aprobar el artículo 36 de la constitución de 1931.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Es el derecho a voto de todos los ciudadanos, independientemente de su condición.

El sufragismo es un movimiento que pide el derecho de voto para todos los ciudadanos, también se identifica con el movimiento que pide el derecho de voto para las mujeres.

Se caracteriza por ser un movimiento apoyado por liberales y estrechamente relacionado con el feminismo.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

El sufragio en Francia, con la Revolución Francesa, pero el feminismo tardó más en llegar. Fue más desarrollado a principios del siglo XX, sobretudo en Gran Bretaña

Surge a finales del siglo XIX, principios del XX en EEUU sobre todo (estrechamente ligado con el contrario a la esclavitud) además de Gran Bretaña y Francia a nivel europeo.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Por el deseo de todas las personas de elegir a sus soberanos y modo de vida, de tener una libertad. Como respuesta a las mujeres, por estar en igualdad de condiciones que los hombres y no ser consideradas sus inferiores.

Las mujeres querían ser consideradas como miembros útiles para la sociedad y quieren utilizar el voto como herramienta para ser tenidas en cuenta.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Busca el derecho de voto para las mujeres, mediante una protesta activa (manifestaciones, discursos e incluso actos violentos)

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Fuertemente relacionado con el feminismo ya que lo que a fin de cuentas busca este sufragismo es la igualdad del hombre y la mujer mediante el derecho al voto, y en Estados Unidos ligado al movimiento que pone fin a la esclavitud ya que ambos suponen reconocer a los iguales.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que en países como EEUU, Francia o Gran Bretaña este movimiento tiene peso y son seguidos y apoyados por un gran número de hombres y mujeres, con un amplio colectivo sufragista.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

A diferencia de en otros países el movimiento sufragista en España fue llevado a través de la acción política y menos acción social, como representante del ideario sufragista esta la diputada Clara Campoamor que pronunció un discurso en respuesta del de Victoria Kent (en contra del voto femenino) antes de la votación que decidiría si las mujeres podían votar, que se da al inicio de la República.

Alumno 017

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

El sufragismo es el poder que tiene el pueblo de votos libremente a un gobernador, esto se divide en dos: sufragio censitario en el cual se votaba únicamente por los ingresos ganados. En este caso solo podían votar los hombres con un cierto nivel de ingresos. Y sufragio universal en el cual pueden votar únicamente los hombres en principios, sin importar el nivel de ingresos, después de esto las mujeres tienen derecho al voto.

Las características son: libre, individual y únicamente se puede votar si hay una mayoría de edad.

Movimiento político, la gente mediante un voto secreto, decide quien le gobierna.

Es un voto privado y secreto, pueden votar, en España, a partir de la mayoría de edad (+18).

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

Surgió alrededor del siglo XX (finales del XIX), en EEUU.

A finales del siglo XIX en Nueva Zelanda.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Creo que lo que buscaba era darle el derecho al voto a la mujer.

Hombres y mujeres, pero mayoritariamente por mujeres, ya que protagonizaban revueltas.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Igualdad de voto independientemente del género o raza.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el feminismo, que defiende la igualdad, o la libertad de expresión.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

En España se defendía menos que en otros países.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Clara Campoamor, en la 2 República con Miguel Primo de Rivera.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Que hombres y mujeres tienen iguales derechos en voto.

Es un movimiento que pedía la igualdad en deberes y derechos para todas las personas.

Se caracteriza por igualdad en deberes y derechos para hombres y mujeres en todo el mundo, sin excepciones, y que esto se hiciera vigente por los derechos humanos.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

En Europa y Estados Unidos, sobre 1920-50.

En 1870, en los países más desarrollados

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Por la rebelión de las mujeres en todo el mundo → G.B. A la desigualdad e injusticia en la vida entre hombres y mujeres. La democracia y la posibilidad de un mundo nuevo.

Surgió porque a las mujeres no les gustaba ser tratadas y consideradas como menos, como respuesta a la diferencia social que existía entre hombres y mujeres, y lo impulsó la revolución industrial.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Igualdad de derechos y oportunidades, con el cumplimiento total de los derechos humanos.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el feminismo, porque piden más o menos lo mismo, es decir, igualdad entre géneros.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que llegó más tarde y de una forma más pausada ya que se interpusieron en su camino las diferentes dictaduras y guerras.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Clara Campoamor, mediante los discursos de esta, quien es apoyada por gran cantidad de la población, votando por primera vez las mujeres en 1933

Alumno 019

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Que votan mujeres y hombres.

El sufragismo es un movimiento de mayoría femenina para reivindicar el derecho al voto.

Buscaba la incorporación de la mujer al trabajo, el derecho al voto, la mejora de la educación y que se dejara de tratar a la mujer como un objeto.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

S. XVIII en Inglaterra y Francia.

1870-1939

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Porque así podía votar todo el mundo. En respuesta a los privilegios de nobles y burgueses. Las revoluciones industriales. Las mujeres protestaban porque ellas creían que tenían el mismo derecho a votar igual que los hombres.

Durante la primera guerra mundial, los hombres que estaban luchando, tenían que dejar de trabajar en las empresas y alguien tenía que ocupar esos puestos de trabajo. Con lo cual, las mujeres empezaron a trabajar en las fábricas.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

La igualdad entre hombres y mujeres en cuestión de política.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el feminismo porque también busca derechos de igualdad para las mujeres.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Clara Campoamor y Victoria Kent. Y en la Constitución de 1931 fue la primera vez que se consiguió meter a las mujeres en la votación.

Alumno 020

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Es un movimiento en el que se promulga que todo el mundo a partir de cierta edad puede votar.

Movimiento político que surgió a finales del siglo XIX en Inglaterra y Estados Unidos y reivindicaba el derecho al voto de las mujeres.

Se caracteriza por ser universal: deben hacerlo todos los ciudadanos mayores de 18 años nativos, por opción o naturalizados. Individual: nadie puede obligarte a votar por alguien. Secreto: todo elector está en su derecho de reservar para sí la información de su elección en el cuarto oscuro. Obligatorio: todo elector tiene el deber de votar.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

En 1931 con esa Constitución, surge en España.

1870-1945 en Gran Bretaña

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Por el derecho de la igualdad. Como respuesta a los movimientos machistas. Las mujeres revolucionarias.

Surgió porque las mujeres se querían incorporar a la sociedad, como respuesta al machismo, lo impulsó Clara Campoamor.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Voto de la mujer tratándola como personas normales.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el feminismo, porque las mujeres empezaron a revolucionarse.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que también hay sufragismo universal y censitario.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

El gobierno. La primera vez que se reconoció en España el sufragismo femenino fue en la Constitución de 1931 de la Segunda República Española.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

El voto.

Es un movimiento político que promovió el derecho a las mujeres a votar en las elecciones, que anteriormente estaban excluidas de este derecho. Surgió a partir de distintas guerras en las que distintas mujeres toman el cargo de sus maridos mientras estos están luchando.

Se caracteriza porque permite votar a las mujeres, se nos otorga un derecho, libertad de “opinión”, a los políticos les favorece tener más votos a su favor.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

Surge en 1961 y en España.

Surge en 1893 en Nueva Zelanda y poco a poco se va expandiendo llegando así a Suiza en 1974 y siendo este el último país en aprobarlo.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Porque la gente quería tener el derecho a votar a quien les representase y gobernase. Para el femenino sería porque las mujeres protestaron por no poder votar y tener sus derechos.

Surgió como ya he explicado anteriormente a raíz de que los hombres iban a la guerra y sus mujeres debían ocuparse del cargo de estos e incluso en algunos países se llegó a llevar a mujeres a combatir. Es la respuesta a que piden tener ese derecho y porque a los políticos eso les viene bien, puesto que tienen más posibilidades de salir vencedores.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Buscar el derecho al voto de la mujer.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con todos lo que tengan que ver con la mujer, ya que, para los hombres antiguamente las mujeres éramos objetos que hacían las tareas de la casa, se ocupaban de los hijos, preparaban la comida, no tenían ideas propias...

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

En otros países las mujeres no tienen derecho a votar.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Lo lideran entre Clara Campoamor y Victoria Kent. Hablando por todas las mujeres y mostrando lo lados positivos de que la mujer votara. Se consigue en España en 1931.

Alumno 022

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Manera de votar de un país.

Método por el que se luchaba por el derecho de las mujeres a votar y que se inicia en el s. XIX.

Se lucha por conseguir la igualdad entre la mujer y el hombre y dejarles votar igual que hacían los hombres.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

Siglo XVIII- España.

Siglo 19 en Francia.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Para organizarse a la hora de votar. A la organización. Ni idea.

Igualdad entre todos. Movimiento feminista. Las manifestaciones

Porque muchas mujeres se sublevaron para pedir igualdad de condiciones. Lo impulsaron las mujeres que se reivindicaban.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Derecho al voto de las mujeres a través de reivindicaciones y levantamientos de gente que luchaba por ello.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el feminismo, porque en los dos se defiende las mismas ideas y los dos van en busca del bien de la mujer.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que nunca llegó a ser un verdadero movimiento como ocurría en Inglaterra y tuvo siempre un carácter vergonzante.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Clara Campoamor y Victoria Kent.

2 de octubre de 1931 pienso yo y por los discursos que dieron estas dos mujeres alabando al género femenino.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Significa que los hombres y mujeres pueden votar y tienen más derechos.

Es un movimiento político que se crea en Inglaterra y en EEUU en el s.XIX en el cual se lucha para que las mujeres tengan derecho al voto.

Se caracteriza que solo podían votar las mujeres solteras mayores de 45 años.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

A finales de los años 20, en Inglaterra, Francia y EEUU.

En Inglaterra y EEUU en el siglo XIX.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Por un movimiento de “reforma”, al darse cuenta de que las mujeres tienen el mismo derecho. Lo impulsaron las constantes huelgas.

Porque querían la igualdad de mujeres y hombres. Lo impulsaron las distinciones que había entre hombres y mujeres.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Busca que las mujeres puedan votar. Mediante una serie de revoluciones.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que España fue uno de los últimos países en los que se aceptó el movimiento sufragista. Uno de los primeros países fue por ejemplo Gran Bretaña pero solo las mujeres solteras y mayores de 45 años.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Las mujeres pioneras, primera década del s.XIX, porque mucha gente (incluidos algunos hombres) hacían manifestaciones.

Alumno 024

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

El movimiento que produjo que tanto hombres como mujeres pudieran votar.

Eran las reivindicaciones y manifestaciones que hacían las mujeres que querían el voto para hombres y mujeres iguales.

Eran bastante violentas y solían haber detenciones. Fue un gran shock para los hombres ya que nunca antes había pasado algo así. Solicitan el derecho de voto, la mejora de la educación y la capacitación profesional.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

No lo sé.

En Francia en 1870

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Por revoluciones, a la lucha del pueblo defendiendo sus derechos. La injusticia que había, que impedía la prosperidad.

Por los cambios sociales del siglo XIX. Lo impulsaron las ganas de cambio de las mujeres tras la Revolución Francesa tras encargarse ellas de la economía de los países durante la Segunda Guerra Mundial.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

La libertad femenina. Lo busca mediante huelgas, manifestaciones... trata de enseñar a los hombres que las mujeres no queremos los estereotipos que ellos nos colocan.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Feminismo, porque se defienden las mismas ideas en esencia y lo movimientos obreros que también defendían sus derechos como personas y trabajadores.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Fue más tardío y la educación que se le daba a las mujeres no apoyaban las ideas del sufragismo.

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Clara Campoamor. Se consigue en 1933 tras muchos debates en el Parlamento.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

El sufragismo universal. Cuando las mujeres ya pueden entrar en las elecciones.

Movimiento político que surge a finales en Inglaterra y Estados Unidos y quieren que vuelva el derecho de votar a las mujeres.

Es universal (es para todos sin excepción), individual (depende de ti, tu voto), secreto (no tiene porque saber nada nadie) y es obligatorio (es un deber).

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

No lo sé.

A finales del siglo XIX en EEUU e Inglaterra.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Protestas contra el sufragio universal masculino. No era justo que sólo pudieran votar los hombres durante las elecciones.

Surge porque las mujeres querían ser iguales que los hombres, como respuesta al machismo y lo impulsa Clara Campoamor.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Voto de la mujer siendo igual que el hombre.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con el feminismo, porque las mujeres comienzan a rebelarse.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

Que también hay sufragio universal y censitario

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

El gobierno. La primera vez que se consigue el sufragio femenino fue en la Constitución de 1931 de la 2ª República.

1- ¿Qué es el sufragismo? ¿Qué le caracteriza?

Es el cambio social que se produjo en toda Europa en 1930, que consiste en el cambio de gobierno, seguido de una amplitud de derecho de voto.

Movimiento político que surgió a finales del siglo XIX y reivindicaba el derecho al voto de las mujeres.

Movimiento feminista. Implantación de la igualdad de género. Reconocimiento de los derechos de la mujer. Abolición de la desigualdad de género.

2- ¿Cuándo y dónde surgió?

En Europa en 1930.

Surgió en Berlín en 1904.

3- ¿Por qué crees que surgió? ¿Cómo respuesta a qué? ¿Qué crees que lo impulsó?

Pienso que fue creado para hacer un cambio de idealismo, no se que lo impulsó.

Surgió como una reivindicación de las mujeres a respuesta de la desigualdad de género. Fue impulsado por los movimientos feministas.

4- Define en tres o cuatro palabras qué busca el sufragismo y explica cómo.

Igualdad entre hombres y mujeres. Abolición de la diferencia de capacidad de votación por género.

5- ¿Con qué otros movimientos podríamos relacionarlo? ¿Por qué?

Con los movimientos feministas porque tienen esto en común: la incorporación de la mujer al trabajo durante la I Guerra Mundial, derecho de voto, la mejora de la educación profesional y la apertura de nuevos horizontes laborales y la doble moral sexual.

6- En relación a otros países ¿qué diferencia el movimiento sufragista español?

En España el sufragismo feminista llegó más tarde que en otros países como Australia EEUU y Europa, aquí surgió tras la Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)

7- En España ¿quién lideró el movimiento sufragista? ¿cómo y cuándo se consiguió?

Clara Campoamor. Lo conseguirá en 1931 después de la dictadura de Primo de Rivera.

BIBLIOGRAFÍA DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN

Carretero, M. (2011). "Comprensión y aprendizaje de la historia." En L. F. Rodríguez & N. García (Eds.), Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica. Cuauhtémoc, México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.

Halldén, O. (1997). Conceptual change and the learning of history. *International Journal of Educational Research. Explanation and understanding in learning History*, 27(3). Págs. 205-208.

Marek, E. A. (2008). Why the Learning Cycle? *Journal of Elementary Science Education*, 20(3). Pág. 64-65

Marton y Booth, *Learning and Awareness*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, Mahwah, New Jersey, 1997

Marton F. y Säljö (1976) "On Qualitative Differences in Learning — 1: Outcome and Process" *Brit. J. Educ. Psych.* 46, 4-11

Nichol, J. & Dean, J. (1997). Developing Primary Teaching Skills. *History 7-11*. London & New York: Routledge.

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.

Sleeper, M. E. (1975). A developmental framework for History Education in Adolescence. *School Review*, 84, 91-107.