



**Universidad**  
Zaragoza

# **Trabajo de fin de Máster Modalidad A**

## **Master's dissertation Mode A**

---

Educar: vocación y herramienta para mejorar el futuro  
de la sociedad.

Teaching: vocation and tool for improve the society's  
future.

---

Autora:

Anabel González Villanueva

Director:

José Enrique Mora Díez

Facultad de Educación

Junio de 2016



## ÍNDICE

Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas..... **¡Error! Marcador no definido.**

I. LA PROFESIÓN DOCENTE.....	4
a) INTRODUCCIÓN.....	4
b) TEORÍAS DEL APRENDIZAJE .....	5
c) MARCO TEÓRICO .....	7
II. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS .....	15
III. ANÁLISIS DE LOS PROYECTOS .....	15
a) UNIDAD DIDÁCTICA.....	15
b) PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA .....	20
IV. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA RELACIÓN ENTRE PROYECTOS.....	22
V. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.....	25
VI. Bibliografía.....	33
VII. ANEXOS.....	35

# I. LA PROFESIÓN DOCENTE.

## a) INTRODUCCIÓN

La presentación de la profesión docente es una labor de reflexión a partir de los conocimientos teóricos y prácticos que hemos aprendido dentro de la duración del máster de Profesorado, teniendo muy presente la experiencia desarrollada a lo largo de los tres Prácticum realizados.

Partiendo de esta base, en el presente trabajo se pretende abordar de una manera lo mas sintética y completa posible los elementos que configuran la labor docente. 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 y los diferentes Prácticum.

Actualmente la sociedad entiende la educación como un instrumento 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...teniendo en cuenta la importancia del aprendizaje significativo, pretendiendo que los alumnos alcancen un desarrollo personal y social pleno, así como el desarrollo pleno de sus capacidades.

Debemos tener en cuenta el papel que la administración dota a la docencia y por lo tanto a los profesores, atribuyéndoles una serie de funciones añadidas, además de la enseñanza de la propia asignatura, como pueden ser, el trabajo cooperativo con otros profesores, la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, la contribución a la enseñanza de competencias como el respeto, la solidaridad y la experimentación, entre muchas otras.

Por otro lado, dado el gran desarrollo tecnológico de la última década, la labor del docente se debe acompañar de un uso correcto e innovador de las nuevas tecnologías, aplicándolas en las aulas, ya que además se incluye dentro de las competencias básicas recogidas por la legislación vigente.

A todo ello debemos añadir la situación actual de la educación, que en el caso de Aragón se encuentra en un “limbo” administrativo, lo cual influye no solo en lo referente a la burocracia , sino a la hora de realizar las diferentes programaciones, las evaluaciones y en definitiva repercute en toda la enseñanza de una manera negativa.

Por ello la exigencia que se debe aplicar al papel de docente es alta, siendo necesaria la formación previa del profesorado, gracias a la cual se hace frente a los retos educativos con una base sobre la cual asentar el futuro como docentes.

En la labor como educador, uno de los elementos fundamentales sería la necesidad que tiene el docente para entender el grado de responsabilidad que asume cuando imparte su materia, ya que se convierte en el educador, instructor y guía de esos alumnos en sus estudios, en su formación y desarrollo como persona dentro de nuestra sociedad. El profesor es el referente en la asimilación de nuevos conocimientos por parte del alumnado formándolo tanto académica como personalmente y orientándolo hacia su futuro.

Ante el importante grado de responsabilidad que asume cualquier docente, es importante la formación que recibe, tanto la inicial como la continua, ya que por el papel que desempeña en la sociedad necesita estar continuamente renovando y ampliando sus conocimientos con el objetivo de estar siempre actualizado, tanto en su materia como en las estrategias y metodologías utilizadas en el proceso educativo.

La formación del profesorado ofrecida por este Máster se estructura en dos ámbitos.

El primer periodo (cuatrimestre) contiene la mayor carga teórica en la que se tratan aspectos de la psicología y la pedagogía orientándonos para trabajar con los alumnos con los que vamos a tratar en el segundo Prácticum y en nuestro futuro profesional como docentes; temas relacionados con las leyes educativas, documentos que rigen y organizan los centros educativos; y también, adquirimos los conocimientos teóricos y prácticos para la realización de unidades y programaciones didácticas.

En el segundo cuatrimestre se da una orientación mas practica, teniendo un primer periodo teórico y después realizando un periodo práctico más duradero que el realizado en el primer cuatrimestre.

## **b) TEORÍAS DEL APRENDIZAJE**

Dentro del desarrollo de la consideración profesional de la docencia, la evolución tanto de la profesión como de la educación, ha estado unida a una serie de teorías del aprendizaje, que nos muestran el desarrollo que ha tenido la educación.

Podríamos enumerar las principales teorías, empezando por el **conductismo** desarrollado por Watson y Pavlov, los cuales resumirían la experiencia educativa como la defensa del uso de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento observable (la conducta) y niega toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos. El fundamento teórico de

Watson está basado en que a un estímulo le sigue una respuesta, siendo ésta el resultado de la interacción entre el organismo que recibe el estímulo y el medio ambiente.

Watson no negaba la existencia de los fenómenos psíquicos internos, pero insistía en que tales experiencias no podían ser objeto de estudio científico porque no eran observables.

Este enfoque estaba muy influido por las investigaciones pioneras del fisiólogo ruso Iván Pávlov sobre el condicionamiento animal, considerando que los actos de la vida no eran más que reflejos. Pavlov concluyó que un estímulo incondicionado conlleva a una respuesta no condicionada, y que si la unimos a un elemento neutro se transforma en un estímulo condicionado, que provoca una respuesta condicionada.

Dentro del conductismo destaca la figura de Skinner, autor del condicionamiento operante. Dicho autor se centro en el estudio de cómo las consecuencias de nuestras acciones regulan la conducta futura.

Estas teorías conductistas, dentro de una relación más centrada en la educación, consideran que el alumno aprende por medio de la repetición, es decir, que los profesores deben reforzar las conductas consideradas positivas, para que se conviertan en hábitos posteriores. El conductismo entiende que el aprendizaje se refleja en conductas observables, por ello el docente debe basarse en dichas conductas observables para verificar que el estudiante ha aprendido.

Por otro lado tendríamos la teoría **Cognitivista**, dentro de la cual destaca el papel de Piaget, en el estudio de la evolución y el desarrollo de los alumnos, pasando a través de diferentes estadios, desde un conocimiento menor a uno más complejo. Dicha teoría aplicada en la educación entiende el propósito de potenciar y favorecer las estructuras intelectuales, por ello el profesor debe conocer la individualidad de cada alumno, proporcionando actividades en las que el alumno pueda trabajar de manera autónoma, teniendo que organizar y planificar las actividades de acuerdo con el nivel de desarrollo que posea.

La base de dicha metodología, es el aprendizaje por descubrimiento, un aprendizaje más autónomo.

En relación con el cognitivismo de Piaget, estarían las teorías **socio cognitivas** desarrolladas por Vygotsky, Ausubel y Bruner, cuyas principales ideas son: el aprendizaje da lugar al desarrollo de la persona, el aprendizaje por descubrimiento es un proceso mediante el cual la información es adquirida, transformada y finalmente evaluada, dándose un aprendizaje significativo, el cual consiste en saber establecer relaciones entre los nuevos conocimientos y las ideas existentes.

Por último encontramos el **Constructivismo**, la teoría más actualizada, según la cual es el alumno el que construye su conocimiento a través de sus conocimientos y experiencias. El alumno

posee ciertas ideas previas y en base a ellas debe construir nuevos conocimientos, es un proceso activo de construcción de significados en base a la experiencia personal.

Esta teoría, junto a la socio-cognitiva, son las más utilizadas en la actualidad, siendo el docente más un guía, que proporciona información, la cual debe ser relacionada con los conocimientos que ya posee, construyendo nuevos conocimientos y experiencias.

### c) MARCO TEÓRICO

El Máster para la Formación del Profesorado, uno de los objetivos fundamentales es la adquisición de una serie de competencias consideradas esenciales para la labor educativa, tal y como aparece en la guía docente.

- La primera de las competencias es *La integración en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual, los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, así como integrarse y participar en la organización de los centros educativos contribuyendo a sus proyectos y actividades*. El docente debe conocer y comprender el proceso de elaboración de las leyes educativas que encaminaran su función como docente, a partir de las diferentes necesidades socioeducativas, así como la posible adaptación que se les dará en cuanto a las normas establecidas por los diferentes servicios provinciales de educación, pero siempre teniendo como foco fundamental y respetando la Ley orgánica a la que deberán atenerse.

El docente debe conocer la evolución de la legislación educativa que se ha dado en España, desde la primera ley General de Educación (1970), hasta la actual LOMCE (o en el caso de Aragón de LOE y LOMCE) y su desarrollo en el Currículo aragonés (Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte). Con ello se pretende alcanzar la comprensión de cómo se ha llegado a una enseñanza pública, gratuita, abierta y concienciada con la diversidad... así como también, el futuro docente deberá conocer los documentos en los que se basara para la elaboración de las programaciones didácticas.

Dentro del marco de la documentación, es necesario que conozca los diferentes documentos institucionales que rigen los centros educativos: el Proyecto curricular de centro (PEC), el reglamento de régimen interno (PPI), o la programación general anual (PGA), ya que es en ellos donde va a encontrar el funcionamiento de su futuro centro de trabajo.

Todos estos conocimientos fueron adquiridos en la asignatura **Contexto de la Actividad Docente**, dentro del primer periodo del Máster, o primer Cuatrimestre. En esta asignatura se

nos mostraron las diferentes leyes educativas, así como, a grandes rasgos, los documentos institucionales de los centros, con los cuales trabajamos en el Prácticum I.

Dentro de la asignatura nos detuvimos especialmente a considerar el tratamiento de la diversidad del alumnado como necesidad de responder a un hecho intrínseco a la educación y, en definitiva, a la sociedad; esto se fija desde el marco legislativo estatal y autonómico y se concreta en todos los documentos de los centros, pero se hace especialmente patente en el Plan de Atención a la Diversidad y otros proyectos que lo integran, así como en la existencia de diversas vías, clases de apoyo, programas específicos para asegurar una formación básica como el Programa de Cualificación Profesional Inicial, etc.

La otra parte de la asignatura, contribuyó a la toma de conciencia de la naturaleza social del hecho educativo, en el sentido de que no se produce como fenómeno autónomo y aislado, sino que se origina y desarrolla, en un determinado contexto social que lo condiciona, que tiene relación con lo políticamente instituido, lo asumido socialmente, lo que marcan los contextos socioeconómicos y familiares de los individuos. En esta parte de la asignatura se muestra la compleja relación que se establece entre los modos sociales y el hecho educativo, que responde a ellos. Se tratan algunos de los principios básicos de la sociología y la antropología cultural sobre la construcción de sociedades y la diferente distribución de la riqueza y los medios de producción, centrándonos en los procesos de socialización y en la emergencia de la educación como modo social de transmisión de cultura y formación, que puede concebirse desde muy diversas perspectivas en función del valor y funciones que la sociedad le otorga.

- La segunda competencia que encontramos en la guía docente es la de *propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuyendo al desempeño de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares*. El clima del aula es fundamental para que se dé un óptimo proceso de enseñanza –aprendizaje. Dicho clima, se consigue mediante un trabajo entre alumno –profesor, una relación que debe ser en ambas direcciones.

Los futuros docentes deben favorecer un clima de convivencia formativa y estimulante para los alumnos, contribuyendo a su desarrollo a todos los niveles y a su adecuada orientación académica y profesional desde el conocimiento de una serie de características psicológicas, sociales y familiares.

Tal y como afirma Morales (2009), el aprendizaje es un proceso cognitivo y emocional, por lo que el profesor debe tener en cuenta el estado de ánimo de los alumnos, es decir, que se sientan bien para poder aprender mejor. Para ello el docente debe ser cercano y utilizar



diversas técnicas o metodologías, para que los alumnos reciban refuerzos positivos. Por otro lado, se debe buscar una participación activa de los estudiantes, así como su implicación en la asignatura que están cursando. Esto se logra conociendo los intereses de los alumnos, pretendiendo así guiar los diferentes contenidos hacia los mismos, motivándolos y captando su interés, haciéndoles tener una visión crítica sobre sus objetivos y sobre como las diferentes asignaturas contribuyen a alcanzarlas.

Para que se llegue a dar una adecuada orientación académica, el docente debe conocer las características psicológicas, sociales y familiares de los alumnos, por lo que es necesario el dominio de nociones básicas de psicología evolutiva y social. Estos conocimientos se desarrollaron en la asignatura del máster **Interacción y Comunicación en el aula**, en la que se abordan cuestiones como el desarrollo de la personalidad a lo largo del ciclo evolutivo humano (desde la infancia y a lo largo de toda la vida; y especialmente en el periodo que atraviesan nuestros alumnos, la adolescencia), el proceso de construcción de la propia identidad, los fenómenos ligados a la interacción, la comunicación y la convivencia en el grupo de clase y la importancia de todos estos y otros factores dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La psicología evolutiva nos acerca, como docentes, a aspectos básicos de la identidad humana y su formación a lo largo de la vida como son la conformación de la personalidad, la importancia básica de fenómenos como el apego en el desarrollo de la visión propia y del mundo, los estadios de desarrollo de los individuos y los problemas que se les presentan, así como a la adquisición de unas bases teóricas, una terminología y una serie de conceptos fundamentales para entender todas estas cuestiones, como la resiliencia o el auto concepto. (También tratados en la asignatura **Educación Emocional para el Profesorado**) por otro lado en la asignatura de Interacción, mediante el uso de diferentes teorías, se dan una serie de herramientas de actuación, siendo el profesor el encargado de transmitir contenidos, pero también de orientar y, en definitiva, educar integralmente a los alumnos, favoreciendo en ellos aprendizajes significativos y un desarrollo óptimo de sus capacidades.

La psicología social desarrollada en la asignatura, incide en la dimensión interpersonal y comunicativa de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas de Secundaria; no olvidemos que, en conexión además con lo indicado en la asignatura **Contexto de la actividad docente**, hablamos de una educación que se desarrolla no solo como un proceso de enseñanza-aprendizaje autónomo e independiente de su contexto, sino en primer lugar como un proceso de socialización de los individuos, que implica a todas las personas que están presentes en la enseñanza. Así nos aproximamos como docentes a las características básicas

de los grupos de alumnos, su estructura y su formación. A partir de ahí, trabajamos las características y las actuaciones más adecuadas para favorecer la cohesión del grupo de clase, la adecuada interacción profesor-alumno y entre el grupo-clase (por ejemplo, los modelos de liderazgo o la mediación y resolución de conflictos) y, en definitiva, la creación de un ambiente propicio para la comunicación y enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje. En definitiva debemos tener en cuenta que el de aprendizaje es un proceso cognitivo, pero que a su vez presenta una dimensión emocional, y el profesor no puede evitar educar o deseducar a sus alumnos mediante su manera de impartir la materia y de relacionarse.

- La competencia número 3, consiste en *el impulso y tutorización del proceso de aprendizaje de los estudiantes, de manera reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y sobre cómo potenciar el mismo.*

Para llegar a obtener dicha competencia el docente debe tener presentes cuáles son las principales corrientes de enseñanza aprendizaje, las cuales se han resumido en el apartado específico del trabajo: la cognitivista, la conductista y la constructivista, así como las principales características de las mismas, para poder aplicar una u otra en función de las necesidades del alumnado. Este material teórico fue abordado en la asignatura **Procesos de Enseñanza-aprendizaje**, donde se abordaron las cuestiones principales de la pedagogía moderna a partir de un repaso de las principales teorías, sus autores y principales planteamientos. También se incidió en otros contenidos como la motivación, el clima en el aula, la atención a la diversidad o la evaluación, en relación al aprendizaje significativo de los alumnos. Gracias a ello, como futuros docentes podemos tutorizar e impulsar el proceso de aprendizaje de los alumnos de forma reflexiva, crítica, y en relación a las necesidades de los alumnos y a los propios objetivos del docente. Dentro de esta asignatura se nos mostraron algunos recursos relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (T.I.C), que cobran cada vez más relevancia en la sociedad actual y que ofrecen al ámbito educativo toda una nueva gama de herramientas para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, estos recursos T.I.C. se encuentran en los centros educativos (pizarras digitales, ordenadores...), y es preciso conocerlos en profundidad para ser capaces de aprovechar todo su potencia de cara a nuestras. En cualquier caso, estos recursos T.I.C. se plantearon dentro de la asignatura como medios que nos ayudarán a llegar a los objetivos que deben ser alcanzados, es decir, que nos aporten nuevas maneras de enriquecer nuestras clases para estimular los aprendizajes significativos en los alumnos. Todos estos conocimientos

fueron de gran utilidad en el transcurso del Prácticum II, a la hora de elaborar una metodología acorde a la unidad didáctica que debíamos impartir.

Jesús Alonso Tapia (1997:15), analiza la motivación en la enseñanza, identifica el problema existente en la Educación Secundaria, y plantea diferentes teorías y estrategias para motivar a los alumnos:

La necesidad de motivar a nuestros alumnos y alumnas exige que profesores y profesoras nos preguntemos si nuestras pautas de actuación son adecuadas para estimular el deseo de aprender, para facilitar la percepción de la relevancia intrínseca de los aprendizajes propuestos, para hacer entrever la posibilidad de conseguir una evaluación favorable [...] para incitar la percepción de que el trabajo escolar facilita la autonomía personal y para comunicar a alumnos y alumnas nuestra aceptación incondicional.

Sin motivación, el aprendizaje se dificulta, pero dicha motivación requiere una intervención continua, y para favorecerla, los profesores han de adoptar estrategias como avivar el interés, establecer relaciones interpersonales u optar por una evaluación que estimule el interés y el esfuerzo por aprender y no sólo por aprobar, como ocurre en la mayoría de casos.

- La competencia número cuarto, establece que *el futuro docente debe ser capaz de planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.*

La adquisición de dichas cuestiones son claves las asignaturas de **Diseño Curricular de Geografía e historia**, así como la asignatura de **Fundamentos de diseño instruccional y Metodologías de Aprendizaje en la Especialidad de Geografía e Historia**. Con dichas asignaturas se nos enseñó a elaborar una programación didáctica coherente y teniendo presente la legislación vigente, acorde a las corrientes metodológicas más innovadoras.

En la labor del docente se engloba, como una de sus funciones, el diseño curricular de la asignatura y la elaboración de las programaciones en las que debe incluir, como, que, y cuando enseñar, así como el método de evaluación utilizado. Por ello, la elaboración de una programación didáctica debe incluir los objetivos, contenidos, el desarrollo de competencias básicas, las metodologías que deberá emplear, así como una contextualización acerca de la clase en la que se va a destinar dicha programación.

Para llevar a cabo esta labor, es necesario el dominio de los documentos institucionales, dentro de los que se engloban los objetivos de la asignatura, según los contempla el currículo

Aragonés, así como también debe conocer cuáles son las competencias básicas y de qué manera contribuye su asignatura a la adquisición y desarrollo de cada una de ellas. Se deberá ordenar y secuenciar los contenidos esenciales, organizados en conocimientos, destrezas y actitudes, de forma coherente, favoreciendo la adquisición de las competencias básicas. En lo que respecta a qué, cuándo y cómo evaluar deberá tener presentes las diferentes leyes que actualmente se encuentran en funcionamiento, en el caso de mi experiencia la Ley orgánica 2/2006 del 3 de Mayo, la cual establece el marco en el que cada comunidad autónoma decide los criterios de evaluación que impondrá a cada una de las enseñanzas que la ley regula. El futuro docente deberá conocer los criterios de evaluación que debe seguir y concretarlos dentro de su programación, asociándolos a las competencias básicas con las que se relacionen los mismos. Todo ello también fue recogido en la asignatura de **Diseño, Organización y Desarrollo de Actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia**. Con la cual se adquirieron las pautas, herramientas y técnicas para la elaboración de unidades didácticas, que también contuvieran actividades propias de Historia del Arte, Geografía e historia.

- Por último, la quinta competencia que el alumno del máster debe conseguir es la de *Ser capaz de 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*. Los docentes deben realizar una evaluación de su labor docente, para saber si se han conseguido los objetivos pretendidos y las posibles mejoras que se deben plantear. Para que esto sea posible, es necesaria una investigación-acción de la propia práctica docente, que justifique la misma al orientar la metodología a solucionar los problemas que se han detectado con anterioridad, en el proceso de enseñanza, permitiendo así conocer durante la investigación y tras su aplicación si fue efectiva y los problemas se solucionaron, o el posible surgimiento de otros problemas. Para ello es necesario tener unas bases teórico-instrumentales que contribuyan a la evaluación de la práctica docente, así como la realización de proyectos de innovación que la mejoren y enriquezcan. Esta competencia se encuentra ligada al tercer periodo de prácticas, así como a la asignatura de **Evaluación, innovación e investigación de Geografía e Historia**, en la cual nos acercamos a los proyectos de innovación, analizando las características y las aportaciones más relevantes que nos pueden aportar el aprendizaje basado en conceptos. Es muy interesante la metodología de investigación-acción, que implica la cooperación de los participantes en el hecho educativo, ayudándonos a reorientar la programación en función de las necesidades concretas del aula. Este método de trabajo nos permite desarrollar la investigación desde un enfoque práctico y aplicado, que puede ser

revisado para comprobar la eficacia e introduciendo posibles modificaciones. Esto implica una evolución y un trabajo continuo por parte del docente, todo ello está destinado a la mejora de la función docente y de la calidad de aprendizaje de los alumnos, por lo que es necesario un ejercicio de auto-reflexión y autoevaluación, así como el análisis de la realidad del aula en la que el propio docente participa, así como en el análisis y evaluación, que deberá contar con las aportaciones de los alumnos y de los compañeros. Todo ello queda recogido en el Prácticum III mediante el trabajo de la asignatura basado en el aprendizaje por conceptos, en el marco de la investigación-acción que permitiría la evaluación de la eficacia y la propuesta de futuras mejoras.

En este contexto, Morales Vallejo (2010), analiza cómo la metodología y evaluación elegida puede condicionar el aprendizaje profundo o superficial. Scouller (1998) estudió la relación entre la evaluación y la forma de estudiar del alumno, afirmando que el aprendizaje superficial está relacionado con las pruebas objetivas, mientras que las pruebas de evaluación abiertas se asocian a un aprendizaje profundo. Lo que es evidente es que, aunque el estudio de memoria también es importante, nunca debe ocupar el lugar de la comprensión.

Cabe destacar que autores como Isidoro González, tienen presentes una serie de competencias sobre las que un profesor de Ciencias sociales ha de tener presentes para que sus alumnos las adquieran como son **la perspectiva, la competencia interpretativa y la representativa**. La primera se entiende como la diferenciación entre el pasado y el presente y del condicionamiento del presente con respecto al pasado. La competencia interpretativa hace referencia a la dotación de significados al conjunto de conocimientos existente, hasta la construcción de una memoria social (González 2002). Y la competencia representativa es la toma de conciencia de los alumnos de su capacidad de acción sobre el presente, la actualidad en la que se mueven, para reproducir hechos del pasado, comprendiendo los fenómenos históricos y sus causas.

Dichas competencias han sido trabajadas durante el máster mediante el desarrollo de actividades que favorecieran la comprensión del tiempo histórico, la causalidad, y la empatía historia, así como una concienciación social, en la que el alumno contribuya en la formación de una sociedad futura.

Además de esta labor del docente tratada por el propio Isidoro González, según el cual podemos establecer cinco grandes capacidades profesionales del docente. En primer lugar, conocer a fondo las características de las ciencias referentes. En segundo lugar saber trasponer el conocimiento científico en educativo, lo que se corresponde con la Teoría de la trasposición didáctica de Yves

Chevallard. La conversión del conocimiento científico en educativo ha sido trabajada por varios autores como Pilar Benejam (1997:75), que afirma que:

La Ciencia Social en el aula es transformadora del saber científico, necesita realizar una ruptura para construir el campo didáctico, ha de tener presente decisiones sobre el saber que se enseña, ha de elaborar una teoría conceptual y práctica de esta transposición.

En tercer lugar, el docente ha de poseer la capacidad de desarrollar conocimientos sobre el área, a partir del estudio del entorno o de los fenómenos de actualidad. En cuarto lugar, el profesor tiene que dominar técnicas y métodos de las ciencias referentes, dominando los materiales y recursos didácticos (mapas, gráficas, Power-Point, tablas Excel, climogramas etc.) y trabajar con los alumnos la simulación de técnicas de trabajo científico, sobre todo el trabajar con fuentes de información. Por último, el docente de Ciencias Sociales ha de tener sensibilidad, conocer y dominar las estrategias de innovación e investigación en el aula.

También hay que plantear diferentes definiciones de las Ciencias Sociales que han elaborado otros autores, el debate existente acerca de su status como ciencia y la funcionalidad de estudiar esta materia.

Para Pilar Benejam (1999:1), las Ciencias Sociales constituyen un elemento fundamental en el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, e implican tres objetivos fundamentales:

Procurar la información necesaria para situar a los alumnos en el marco cultural y social en el que viven. Ayudar a los alumnos a analizar e interpretar este conocimiento. De manera que comprendan su mundo y valoren la intencionalidad de las interpretaciones que se hacen acerca de sus problemas. Presentar los contenidos de tal modo, que la naturaleza de las tareas ayude al alumno a traducir sus conocimientos en comportamiento social democrático y solidario.

Así, Joan Pagés (2000:2) considera que debemos de entender la didáctica de las Ciencias Sociales como un área de conocimiento que:

Se ocupa de estudiar las relaciones entre el profesor, el alumno y el saber escolar en el contexto de una clase y de un centro, y en un momento histórico determinado, e investiga sus orígenes y tradiciones.

Otra definición de esta área de conocimiento la proporciona Martín López (1988:26) que la definió como:

Una disciplina teórico práctica que permite al docente encontrar estrategias y medios técnicos necesarios para facilitar el aprendizaje de los conceptos científicos que explican la actuación del ser humano como ser social y su relación con el medio natural tanto en el presente como en el pasado.

## II. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS

A continuación paso a enumerar la elección de los trabajos realizados durante el curso que serán Analizados y el porqué de dicha selección. He seleccionado dos, la Unidad didáctica (U.D) y el Proyecto de innovación docente, dos de los trabajos más extensos, complejos y que se encuentran estrechamente relacionados.

En cuanto a la unidad didáctica *La época del Gótico* para 2º de la ESO, realizada para la asignatura de **Diseño, Organización y Desarrollo de Actividades para el Aprendizaje de Geografía e Historia**, es interesante englobarla ya que no es algo únicamente teórico, sino que fue aplicada en el aula durante mi Prácticum II y es el eje entorno al que me moví en el marco de la docencia.

El *Proyecto de innovación docente* a través de conceptos, para la asignatura **Evaluación e Innovación Docente e Investigación Educativa en Geografía e Historia**, me supuso todo un reto, dada la complejidad del trabajo y por que los alumnos no están habituados a este tipo de metodología de trabajo, además me ha permitido meterme en la piel del profesor “investigador”.

## III. ANÁLISIS DE LOS PROYECTOS

A la hora de organizar este apartado se hace una primera explicación de la unidad didáctica (Anexo I) y en la segunda parte se presentara el proyecto de innovación (Anexo II)

### a) UNIDAD DIDÁCTICA

Dentro de la **Unidad Didáctica** se engloba el tema de “*La época del Gótico*” correspondiendo a la unidad 5 del libro utilizado en el centro (Etxebarria, L (2012) en tres clases de segundo de la ESO, aunque la enseñanza impartida por mí se centró por completo en los cursos de 2°C y 2°B, ya que en el 2°A, al tratarse de una clase más conflictiva, mis actuaciones eran más esporádicas y no impartía la sesión yo sola, actuaba más como colaboradora. En el siguiente apartado se procede a realizar un análisis más exhaustivo del contexto en el que se desarrolló la unidad didáctica:

El I.E.S Torre de los Espejos, es un instituto situado en Utebo y se trata de un centro relativamente nuevo. La procedencia del alumnado es diversa, así como la situación socioeconómica y cultural de los alumnos. Los recursos del centro son variados y se están adaptando , con los presupuestos de los que disponen, a las nuevas tecnologías, con pizarras digitales, proyectores, ordenadores...etc., además, tienen una colaboración estrecha con el ayuntamiento , el cual proporciona los libros a los alumnos, que deben cuidarlos ya que al año siguiente pasaran a otros alumnos nuevos.

- **2°E.S.O.**

- **2°A:** se trata de una clase de 15 alumnos, con varios repetidores, de los cuales, un total de 3 no asisten a las clases con regularidad y también hay un alumno con necesidades educativas especiales, el cual, parece haberse adaptado bien a la dinámica de la clase. Es una clase conflictiva, en cuanto a que los alumnos no prestan atención a las explicaciones, hablan y discuten entre ellos, no muestran interés por atender, y hay que repetir, constantemente las indicaciones, que en muchos casos no siguen, sobre todo cuando el profesor las indica que copien o saquen los libros. Esto repercute en sus resultados académicos. Lo ideal sería buscar otra metodología a la hora de impartirles clase y no seguir la metodología utilizada en clases más normalizadas como B o C.
- **2°B:** Se trata de una clase motivada y curiosa. Se compone por 24 alumnos, los cuales suelen asistir a clase de manera regular, dentro de la clase había 2 repetidoras. A la hora de atender a las explicaciones, en general los he visto predisuestos y atentos, formulando preguntas, dudas e intentando resolver sus curiosidades acerca de la materia. En cuanto a las actividades realizadas con ellos, se mostraron motivados y receptivos. Los resultados obtenidos fueron buenos y apenas hubo suspensos. El único



“problema” era su predisposición a hablar entre ellos cuando alguno formulaba una pregunta. De los tres grupos en los que impartí clase, era el más avanzado en la materia.

- **2ºC:** esta clase se componía por 26 alumnos, de los cuales 2 no asistían a clase y 3 eran repetidores. Se mostraron predispuestos a colaborar en clase y en las actividades propuestas, sin embargo era una clase más disruptiva en cuanto a que interrumpían más, hablaban más entre ellos, sin respetar turnos y alguno de los alumnos querían llamar la atención continuamente. El nivel de historia era más bajo que en la anterior clase, aunque con un nivel superior a los del grupo A. cabe destacar que se trataba de una clase bastante heterogénea, ya que poseía varios alumnos que destacaban y la mayoría a un nivel normal y 4 o 5 alumnos, entre los que se encontraban los repetidores, que no seguían el nivel normal de las clases, bien porque no querían y esperaban cumplir los 16 años para pasar a cursar alguna FP básica o bien porque no les motiva la asignatura en general.

En las clases de 2º A, solo impartí una clase sobre arte mudéjar, y en las otras dos clases, impartí la unidad didáctica del gótico, así como clases dedicadas a la innovación para tratar lo referente al Prácticum III.

En el caso de las clases de 4º de la ESO a las que asistí, me dedique únicamente a la observación de las clases, sin intervenir en ninguna de ellas, aunque me resulto de ayuda a la hora de seguir aprendiendo que metodologías son más efectivas o como se desarrollan los alumnos de un nivel superior a los de 2º, ya que tanto su comportamiento como su dinámica general era diferente y más madura, en algunos casos.

A la hora de realizar la Unidad Didáctica se tuvieron en cuenta las competencias básicas de la etapa, así como los objetivos establecidos por el tutor del centro IES Torre de los Espejos de Utebo, el cual propuso que no difiriera demasiado de sus metodologías y objetivos. A partir de ahí, se hizo una reflexión sobre los objetivos que se podían trabajar y la mejor manera de llevarlos a cabo, teniendo en cuenta que debían orientarse a la comprensión del proceso de aprendizaje de la Unidad Didáctica y a la mejora de los conocimientos previos del alumno. Por lo que se incluyeron contenidos más centrados en la época tratada, pero unidos a otros más abstractos pertenecientes al ámbito de la actualidad, a fin que su tratamiento conjunto permitiera integrarlos, dentro del

conocimiento de la historia como herramienta indispensable en la formación del ser humano como sociedad.

Dentro de la Unidad Didáctica también quedan plasmados los primeros conocimientos y nociones sobre las posibles variables a tener en cuenta en el diseño de programaciones didácticas, que se nos proporcionaron a través de las asignaturas del primer cuatrimestre.

Por otro lado, en cuanto a las competencias básicas del currículo, estas han tenido una gran importancia a la hora de la elaboración de la unidad y han sido incluidas a lo largo del desarrollo de la unidad:

- La *competencia matemática* fue abordada a través de cronologías, análisis y elaboración de fases de evolución de dicha época.
- La *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 desarrolló el estilo artístico y social que es el Gótico, los diferentes acontecimientos que dieron lugar a el desarrollo del mismo, lo que permitió a los alumnos comprender la importancia de los mismos.
- La *competencia lingüística* se trató con el análisis de textos, de diferentes documentos, que permitió la explicación de diferentes dimensiones que podrían entrañar mayor dificultad, asegurándonos que los alumnos comprenden las ideas principales de un texto.
- *Competencia digital y en el tratamiento de la información*, se abordó a través de la búsqueda y tratamiento de información procedente de la observación directa e indirecta de la realidad, así como las fuentes escritas, y especialmente las gráficas y audiovisuales.
- La *competencia social y ciudadana* se trabajó a través del conocimiento de la época del gótico y del trabajo realizado por los alumnos en relación a la sociedad actual, logrando una mayor implicación con la sociedad, que les permitió valorar los logros alcanzados por la sociedad actual mundial.
- La *competencia cultural y artística* es la que más desarrollo ha tenido, en especial, con el análisis de obras artísticas de la época, poniéndola en relación con la sociedad del momento y las teorías filosóficas y culturales en boga.
- La *competencia de aprender a aprender* fue tratada con la búsqueda de explicaciones del cambio cultural dado en esta época, así como en especial en el trabajo de innovación que analizaremos más adelante. A los alumnos se les proporcionaron fuentes primarias y secundarias, que utilizaron a la hora de trabajar la información recibida y para extraer sus propias conclusiones.

Hay que aclarar que aunque en la unidad didáctica, las competencias se establecen los criterios para cubrir las mismas, no siempre se acaba llevando a la práctica, o no se cumplen de una manera estricta, ya que el contexto con el que se trabaja y las características del grupo clase intervienen de manera decisiva, lo cual puede acabar siendo un inconveniente a la hora de trabajar la unidad. Sí que es verdad que los alumnos respondieron rápido a lo que se les demandaba, estaban bastante predispuestos, aunque al no haber trabajado tanto de manera autónoma, tuvieron mayores dificultades de las que había considerado en un primer momento ya que están acostumbrados a un trabajo más memorístico que racional y deductivo. Es decir, el cambio a una metodología más constructivista, cuyo objetivo es el aprendizaje significativo, no está asentado en la mayoría de las clases o de los centros, tal y como he podido comprobar al comparar opiniones con compañeros del máster, o incluso a la hora de realizar el proyecto de innovación basado en el aprendizaje por conceptos, donde quedo patente la falta de un trabajo razonado y significativo por parte de los estudiantes.

La evaluación de la Unidad Didáctica en un primer momento se hizo de manera autónoma, sin ser consensuada con los alumnos, pero después de unas sesiones se llegó a un acuerdo con los estudiantes, adaptando la evaluación a las demandas (consensuadas y pactadas) realizadas por los mismos, y tomando más importancia el trabajo diario que el examen. Este apartado se modifico tomando como referencia lo que establecen Gibbs y Simpsons (2009), según los cuales, la evaluación tiene una influencia determinante sobre el aprendizaje de los alumnos ya que se ven condicionados por ella y adoptan diversas estrategias de estudio y comportamiento para superarla. También se tuvieron en cuenta las adaptaciones curriculares con las que contaba el grupo, considerando los mínimos que debían superar y que un 80% alcanzó con facilidad.

Debemos remarcar que, a la hora de crear una Unidad Didáctica, es importante tener presente el grupo para el que se elabora así como una serie de premisas obligatorias, como los recursos necesarios para realizarla y la atención a la diversidad. Todo ello debe adaptarse a los elementos que el currículo de Aragón establece, pero siempre teniendo en cuenta que debe ser un proyecto abierto a posibles modificaciones futuras.

Debemos ser conscientes de las dificultades más comunes en el aprendizaje de la Historia (en este caso de la Historia del Arte), como son la abstracción y complejidad de sus conceptos, que nos mostró la cautela con la que debemos abordar determinadas cuestiones. También se buscó trabajar con los alumnos las diferentes dimensiones temporales de la época, como la secuenciación, la duración, la simultaneidad y los diferentes ritmos en los que se desarrolla dicha época Gótica.

Con el diseño de la Unidad Didáctica contribuimos a desarrollar la cuarta competencia del máster, nombrada en el primer apartado, que se resumen en planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.

En conclusión, la Unidad Didáctica desarrollada incluye una breve introducción, en la que se identifica la unidad y se sitúa en relación con el anterior tema y con el sucesivo; una relación entre los Criterios de evaluación y los Objetivos didácticos; los Contenidos, divididos en Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales, tal y como contempla el libro de actividades de Ciencias Sociales Santillana, presentadas en relación con su contribución al desarrollo de las Competencias Básicas adquiridas. También se incluye la Metodología a emplear, el plan de Atención a la diversidad y un listado de los diferentes recursos que utilizados, así como los diferentes procedimientos e instrumentos de evaluación con los que se valorara el trabajo de los mismos y la propia experiencia de la enseñanza aprendizaje, teniendo presente que debe ser una evaluación Formativa, Continua y Significativa.

En el anexo que sigue a la unidad didáctica, incluiremos la secuenciación de las actividades realizadas.

Haber seleccionado la Unidad Didáctica para la presentación del trabajo de fin de máster esta en relación con el hecho de que el diseño de Unidades Didácticas, es una de las principales funciones del docente, en la cual se debe jerarquizar y realizar una serie de elecciones, selección de contenido etc. que ayuden al desarrollo general del aprendizaje. Gracias a ello podemos valorar si se pueden poner en práctica todos los contenidos, objetivos, competencias...que engloba, así como también nos permite crear una crítica constructiva dando lugar a mejoras y modificaciones futuras.

## **b) PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA**

En segundo lugar se presenta el **Proyecto de Innovación**, el cual se ha elaborado a partir de un proceso de enseñanza aprendizaje basado en el concepto de “*Renacimiento*” con los alumnos de 2º de la ESO del IES Torre de los Espejos. Los alumnos a los que les impartí las dos sesiones en las que se desarrollaba el proyecto de innovación mostraron una gran curiosidad y en general, bastante predisposición, sin embargo tuve bastantes dificultades a la hora de llevar a cabo una planificación

coherente y realista, que contribuyera a la comprensión por parte de los alumnos, del concepto (muy complejo) de Renacimiento y de todas las dimensiones que engloba.

La diversidad presente en el aula y las necesidades específicas de cada alumno también dificultaron la tarea, ya que había estudiantes con distintas actitudes, más o menos participativas, o implicadas en diferentes niveles. Mi labor como docente, que era controlar la actitud, el desarrollo de las técnicas y estrategias, así como tutorizar el desarrollo del proyecto fue ardua, pero lo más difícil, sin lugar a dudas, fue el desarrollo y análisis posterior de las respuestas de los alumnos, a la hora de categorizar y establecer diferencias o correlaciones entre ellas.

Todas estas cuestiones te hacen reflexionar sobre la importancia que tiene el conocimiento previo del grupo clase, para poder orientarlos y detectar posibles errores con la mayor rapidez posible, imposibilitando el arraigamiento de conceptos, dimensiones o rasgos erróneos en ellos.

Además el hecho de que los alumnos pudieran comprender varias dimensiones, nos demuestra que es posible que se aprenda utilizando metodologías innovadoras. Igualmente, se puso sobre la mesa el otro problema que nombrábamos al principio, que hay alumnos que tienen dificultades para comprender conceptos, pues esto implica un proceso de reflexión y razonamiento al que muchos de ellos no están acostumbrados. Por ello, partiendo de que nuestro sistema educativo no está preparado para un cambio radical, es importante que las prácticas innovadoras vayan introduciéndose poco a poco en las aulas, para aumentar la motivación y el interés por las materias.

En definitiva, el desarrollo de un proyecto de innovación da respuesta, en concreto, a una de las competencias específicas del máster, la que se refiere a *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*. Así, este proyecto permite contemplar metodologías distintas a las tradicionales, que permiten a los estudiantes adquirir aprendizajes significativos, a partir de la reflexión propia y contribuyendo a completar los contenidos estudiados durante el desarrollo de la Unidad Didáctica.

#### **IV. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA RELACIÓN ENTRE PROYECTOS**

Ambos trabajos se realizaron sin tratar contenidos comunes, así como tampoco se plantearon de tal manera que se establecieran conexiones entre los dos, sin embargo, considero que tienen relación entre ellos en varios aspectos, que paso a detallar:

Ambos trabajos están dentro del contexto de la educación secundaria obligatoria, en una clase de segundo de la ESO sin importantes necesidades de apoyo a la diversidad y en ambos trabajos utilice la programación general anual del departamento de geografía e historia del IES Torre de los Espejos, así como también las mismas leyes y el mismo libro de 2º de la ESO, aunque tomando como referencia diferentes aspectos para cada uno de ellos.

En ambos trabajos se lleva a cabo una división de las sesiones teóricas y prácticas, de manera que tanto el docente como los alumnos puedan trabajar de una manera profunda los diferentes contenidos. El principal fallo en ambos trabajos ha sido el de no dar la importancia que requería el contexto en el que me iba a mover, frente a alumnos de 2º de la ESO, bastante movidos e inquietos.

En el proyecto de innovación doy más importancia a la intervención y a la parte más práctica, tanto conjunta como autónoma, por parte de los alumnos, pues en ello consistía este proyecto, en que los alumnos creen y trabajen de una manera más autónoma y libre, siendo el profesor un guía. En el caso de llevar a la práctica la Unidad Didáctica, en las sesiones, la clase magistral tuvo más protagonismo, sin embargo se promovió la colaboración de los alumnos con fichas, preguntas abiertas, lecturas... y otras actividades conjuntas. La mayor relación entre ambos trabajos la podemos encontrar en el uso de actividades, como el análisis de imágenes y textos, tanto de manera conjunta como con preguntas individuales, al que debemos añadir la reflexión personal y crítica por parte de los alumnos. Dentro de estas actividades, en ambos trabajos, se deja mayor libertad de acción al grupo clase, promoviendo la relación entre ellos, que compartieran las reflexiones personales y finalmente la puesta en común mediante el debate que se genera por las diferentes opiniones y niveles de comprensión.

Otro punto en común puede ser la falta de motivación presente en los alumnos, que no ven a la Geografía y la Historia como materias de utilidad futura. Durante el desarrollo de los dos trabajos se ha hecho hincapié en la funcionalidad y el provecho que podemos sacar de dicha asignatura, en el caso de la unidad didáctica y del tema de mi trabajo de innovación, del Arte, un tema que ven con mayor recelo. Se ha promovido un aprendizaje más práctico, para que los alumnos vean la utilidad y la futura funcionalidad que se puede sacar de los diferentes temas, comprendiendo y relacionando los

conocimientos adquiridos con la realidad en la que viven, para llegar a asentar las bases de una sociedad futura. Estos objetivos de comprensión, y de implicar una mayor funcionalidad a la asignatura se tuvieron en cuenta a la hora de elaborar ambos trabajos. Este punto va muy unido a la motivación de los alumnos, los cuales según Gilbert (2005) ya están motivados, pero su atención está puesta en cuestiones y temas diferentes a la asignatura. Sobre dicha premisa el docente debe saber motivar a los alumnos, para poder orientar los contenidos de la asignatura hacia esos intereses, es decir, buscar un nexo de unión entre la asignatura y los alumnos. En el caso de la unidad didáctica fue más problemático conseguir esta motivación, que sin embargo sí se incrementó en el desarrollo del trabajo de innovación, ya que al poder colaborar e intervenir de una manera más abierta, expresando sus opiniones, los alumnos se mostraban más atentos y participativos llegando a conclusiones acertadas y consensuadas entre todos, argumentando la importancia del cambio que se da en el Renacimiento y relacionándolo con el ámbito del arte. Los alumnos aprendieron a indagar de una manera más autónoma, descubriendo, de su propia mano, y comprendiendo de una manera más coherente los contenidos. Debatieron y defendieron sus posturas, sirviéndose de argumentos y de la documentación y fuentes facilitadas, ayudando a alumnos más desorientados a comprender los conocimientos.

Otro nexo de unión son los conocimientos previos de los alumnos, un elemento que toma mucha importancia en ambos proyectos, en la Unidad Didáctica, se incluye dentro de la introducción, entre una de las cuestiones relevantes que debe ser tomada en consideración. En el caso del proyecto de innovación, a la hora de planificar las diferentes sesiones se dio mucha importancia a los conocimientos previos de los alumnos y que además, al haber trabajado antes en la Unidad Didáctica, afrontábamos con más experiencia y dándole otro enfoque.

El papel de los conocimientos previos es muy relevante ya que, tal y como dice Ausubel (2002) son muy importantes en la construcción de nuevos conocimientos. Según este autor, la nueva información que recibe un alumno entrara en asociación o disonancia cognitiva con la que ya poseyera previamente, resultado de esto es un conocimiento nuevo producto de otros dos. En el caso de que los conocimientos previos sean correctos, hay una buena base de la cual se puede partir, pero el problema recae en que el conocimiento de varios alumnos era erróneo o inexacto, por lo que es complicado realizar un cambio de dicho conocimiento, y esto acaba con mayores dificultades para el aprendizaje.

En la unidad didáctica se contempla la indagación de los conocimientos previos de los alumnos, a través de un cuestionario previo y en el caso del trabajo de innovación, dicha indagación se llevó a cabo con una serie de preguntas al inicio de cada sesión, o al comenzar a tratar cada una de

las dimensiones, consiguiendo detectar posibles errores y en el caso de que no los hubiera, de asentar los conocimientos adquiridos.

En ambos proyectos se llevo a cabo una autoevaluación final, con la cual conseguimos comprobar los resultados obtenidos tras el trabajo realizado en la experiencia o puesta en funcionamiento tanto de la unidad didáctica como del proyecto de innovación. Los ejercicios resueltos de los alumnos facilitaron una muestra de nuestro trabajo, en cuanto a concreción, que además suponen una referencia sobre los aspectos que debemos mejorar, ofreciendo la posibilidad de analizar las debilidades de nuestra labor como docentes. La evaluación fue formativa, tanto para el alumno como para el profesor, intentando en ambos casos, trabajar para mejorar los resultados, siendo una oportunidad única para el fomento del desarrollo personal y social.

Por último la evaluación comparativa que se hizo, en el caso de la Unidad Didáctica, entre dos clases a la hora de trabajar y comprender los contenidos y en el caso del proyecto de innovación entre los propios alumnos, analizando la evolución en la comprensión del concepto de Renacimiento. En el caso de la Unidad Didáctica, el objetivo era establecer diferencias o similitudes entre las diferentes clases, utilizando las herramientas de la evaluación y la observación, y cuyos datos eran recabados en cada sesión. En el caso del trabajo de innovación, las actividades realizadas y la observación nos mostraban los resultados individuales entre cada alumno, pudiendo crear tablas donde plasmar las diferentes categorías de concreción de conocimiento al que llegaban los alumnos, demostrando las diferentes maneras de enfrentarse a los problemas planteados, mostrando la capacidad tanto individual como grupal de la resolución de problemas, su razonamiento, crítica y grado de atención durante las sesiones, etc.



## V. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Con la presente memoria se ha pretendido exponer de manera integradora y sucinta los conocimientos alcanzados a lo largo del Máster de Profesorado, que ha supuesto nuestra primera inmersión en el complicado, aunque inspirador, campo de la educación.

Los conocimientos que nos han aportado las sesiones teóricas, la experiencia práctica y la consulta de informaciones diversas, han hecho posible formarme, a partir de un proceso de comparación y reflexión, mi propia visión acerca de lo que la práctica docente y el sistema educativo implican.

El capítulo en el que nos encontramos tiene una doble finalidad: por un lado, constituye el cierre, en la cual estableceremos las conclusiones que hemos podido extraer a lo largo del curso académico; y, por otro lado, una de apertura, pues se ofrecen una serie de propuestas que consideramos positivas de cara al futuro, tanto del sistema educativo, en general; como de la profesión docente, en particular.

La tradicional figura del profesor de la que ha hablado muchas veces Marina, como fuente de conocimiento incuestionable y cuya función es la de realizar clases magistrales y memorizar datos, ha demostrado su caducidad e ineficacia en la educación actual.

Durante el transcurso tanto de la parte más teórica del máster como de los diferentes Prácticum en los que hemos participado, podemos dar por obsoleta dicha visión, tomando conciencia de la necesidad de renovar su papel y de acercarlo más al de un guía cuya función principal es la de promover, a través del diseño de unidades didácticas, actividades, selección de recursos, materiales y herramientas de aprendizaje, la adquisición de una serie de competencias básicas, tanto las establecidas por ley como las propiamente demandadas por la asignatura.

La redefinición del rol del profesor implica, necesariamente, la redefinición del rol del alumno.

Como defienden desde hace años las teorías constructivistas, el alumno debe descubrir por sí mismo un conocimiento que le resulte funcional y pueda encajar en su estructura cognitiva previa.

Esta búsqueda de un aprendizaje por descubrimiento que, además, sea significativo, implica cambiar las propias estrategias y metodologías del proceso de enseñanza aprendizaje.

Dentro de esta renovación, el uso de las TIC es de obligado nombramiento, ya que cada día están más presentes en las aulas y se han convertido en un método de trabajo indispensable o casi indispensable para los docentes y para el aprendizaje de los alumnos.

Asimismo, la metodología de trabajo empleada, ha de promover la utilidad de los conocimientos que se imparten en el marco de la cotidianidad y favorecer el tratamiento de la información y **la competencia digital**, pues es necesario utilizar las nuevas tecnologías para recopilar información plural y relevante, tratarla y presentarla de manera adecuada e intercambiarla de forma eficaz. La creación por parte de los alumnos de foros de opinión en la red informática, *blogs*, etc., o el análisis y la participación en alguno de los existentes pueden contribuir al desarrollo de esta competencia.

La decisión sobre los métodos a utilizar en el aula es fruto de la conjunción de varios elementos, como pueden ser las ideas del docente sobre el aprendizaje, sus concepciones sobre la asignatura y de la finalidad educativa que busca y otros muchos factores como el número de estudiantes a los que se debe atender y su diversidad de capacidades y situaciones sociales.

Asimismo, dependiendo de la metodología que utilicemos para una clase o un curso se favorece en el alumnado el desarrollo de unas estrategias de aprendizaje u otras, es decir, el método de enseñanza influye en los procesos mediante los que el alumnado aprende y se ve inmerso en la educación. Actualmente las estrategias de enseñanza más valoradas son aquellas que le permiten afrontar y resolver situaciones muy variadas con autonomía e independencia. Se trata de aprender conocimientos acerca de la asignatura, pero también de adquirir valores que permitan vivir en una sociedad democrática y desarrollar los recursos personales que permitan resolver los problemas que surjan a lo largo de la vida de cada individuo.

Tal y como establece Quinquer (2004) la orientación metodológica de las clases de Geografía e Historia desde la perspectiva de docentes debería contemplar varios aspectos, que han sido reunidos, con la mayor claridad posible dentro de la Unidad didáctica y del Proyecto de Innovación:

- Dar prioridad, en la medida de lo posible, a las *estrategias* basadas en la *cooperación*, la *interacción* y la *participación*, incluso en las clases en las que predomina la exposición del docente, porque estas estrategias facilitan la construcción social del conocimiento.
- Renovar los métodos para conseguir que las nuevas generaciones encuentren en las asignaturas de ciencias sociales un marco para aprender a razonar, preguntar y criticar, y para ello trabajar con casos, problemas, simulaciones, etc.
- Presentar las ciencias sociales como una construcción en constante renovación, ya que su propia evolución, la formulación de nuevos interrogantes o el planteamiento de nuevas cuestiones incorporan otros enfoques y la aparición de otros temas e interpretaciones. Así, en historia consideramos de gran interés el trabajo con fuentes primarias en el aula de ESO y de bachillerato, al menos en alguno de los temas del programa.

- Desarrollar capacidades propias del pensamiento social (interpretar, clasificar, comparar, formular hipótesis, sintetizar, predecir, evaluar) y del pensamiento crítico (valorar ideas y puntos de vista, comprender para actuar, tomar decisiones, producir ideas alternativas y resolver problemas). También desarrollar habilidades sociales y de comunicación, recuperando la idea de unas ciencias sociales que ayuden al alumnado a comprender, a situarse y a actuar.
- Considerar el grado de complejidad de la tarea que se propone, es decir, su grado de dificultad debido al número de elementos que intervienen.
- También cuenta el coste o tiempo de preparación y la mayor o menor dificultad de gestión en el aula (tiempo, espacio, formas de agrupamiento de los participantes y la aplicabilidad a grupos más o menos numerosos).

Por ello el uso de diferentes metodologías de aprendizaje busca promover un aprendizaje significativo, en el que los alumnos ganen autonomía. Junto a esto, se deben promover valores como la tolerancia y el respeto a través del aprendizaje cooperativo, en equipo, afianzando la relación y el trabajo dentro de un grupo de iguales y desarrollando la inteligencia interpersonal de la que hablaba Gardner. En definitiva la estrategia didáctica más eficaz será aquella que sea fundamentalmente activa y fomente la participación de los alumnos. Tales métodos pueden ser:

#### **a) APRENDIZAJE COLABORATIVO O COOPERATIVO**

En esta metodología se quiere dar un enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula, de forma que los alumnos sean responsables de su propio aprendizaje y del de sus compañeros en una estrategia de corresponsabilidad para alcanzar metas e incentivos grupales. Es tanto un método, a utilizar entre otros, como un enfoque global de la enseñanza, una filosofía. (De Miguel, 2005:102)

#### **b) METODO EXPOSITIVO/LECCIÓN MAGISTRAL**

La enseñanza de la Historia, en tanto que entendida como Historia explicativa, no debe seguir apoyándose exclusiva o abusivamente en el método expositivo, pero tampoco debe presentarse como un modelo acabado u obsoleto.

El método expositivo se centra , fundamentalmente en la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia de estudio, en suma, la exposición verbal consiste en suministrar a los alumnos información esencial y organizada con unos objetivos específicos predefinidos pudiendo utilizar para ello, además de la exposición oral, otros recursos didácticos.

Además el método expositivo permite al profesor dar una visión más equilibrada que la que suelen abarcar los libros de texto. Para ello es necesario tener en cuenta los conocimientos previos del alumno, así como también la adecuación del discurso al ritmo de aprendizaje de los alumnos. Este método también puede ayudar a despertar una motivación del alumno hacia el aprendizaje, desarrollando el pensamiento propio del alumno, al adquirir y procesar la información facilitada por el docente.

#### **e) APRENDIZAJE ORIENTADO A PROYECTOS**

Con el uso de esta metodología los estudiantes llevan a cabo la realización de un proyecto en un tiempo determinado para resolver un problema o abordar una tarea mediante la planificación, diseño y realización de una serie de actividades y todo ellos a partir del desarrollo de aplicación de aprendizajes adquiridos y el uso efectivo de los recursos (de Miguel, 2005:99)

Es una metodología que se centra en el aprendizaje, donde los alumnos tienen un peso significativo en la selección de los temas elegidos para los diferentes proyectos. Los alumnos adquieren conocimientos y habilidades básicas, aprendiendo a resolver problemas complicados y llevar a cabo tareas utilizando estos conocimientos y habilidades. Pero siempre teniendo en cuenta, como docentes la singularidad de cada alumno y los conocimientos y experiencias relacionadas con los contenidos de la materia.

Hay otras metodologías perfectamente validas con las que el docente puede llevar a cabo una enseñanza significativa, entre las que se encontraría el aprendizaje basado en conceptos, que es tratado con más profundidad en el desarrollo del Proyecto de Innovación.

El Máster nos ha dado la oportunidad de llevar a la práctica toda la teoría aprendida a lo largo del mismo, impartiendo clases y realizando una total inmersión en el mundo de la educación, mostrando cómo puede llevarse a cabo una educación de calidad, flexible, abierta y tolerante.

Hemos podido conseguir una base de suma importancia, pero debemos seguir formándonos, ya que aunque este máster pretende abarcar todo el ámbito docente, no nos forma de manera

concluyente, y es nuestra labor ahora desempeñar la investigación acerca de una nueva concepción de la enseñanza.

Se defiende, por lo tanto, la necesidad de una formación permanente del profesorado para mantenerse actualizado y mejorar sus capacidades para el ejercicio de la docencia, de forma que sus métodos se adapten a la sociedad cambiante en la que vivimos. En definitiva, la formación resulta esencial para que los docentes puedan ofrecer respuestas adecuadas a las necesidades sociales no sólo actuales, sino también futuras.

Por otra parte, es durante el desarrollo de los Prácticum, cuando podemos apreciar la realidad que nos rodea como docentes: la complejidad del panorama educativo. Existe en las aulas una gran diversidad en el alumnado, por lo que surgen necesidades educativas que el docente tiene que intentar solventar, afrontándolas como un desafío al que tiene que dar respuesta. A la vez que el docente trata de cubrir las diferentes necesidades educativas, tiene que plantearse las estrategias y recursos que quiere realizar en sus aulas. Un buen profesor debe tomar una metodología constructivista, que incremente el protagonismo de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, de manera que fomente un aprendizaje significativo y profundo. Joseph Novak (1998) habla de este aprendizaje significativo, y plantea los mapas mentales como recurso para promoverlo.

Es evidente que hoy en día todavía existen muchos docentes que se rigen por un sistema más tradicional, que priorizan el aprendizaje memorístico, por ello se debe comenzar a cambiar este escenario, para que los alumnos aprendan de manera significativa, trabajando con estrategias innovadoras que consiguen aumentar la motivación en los alumnos y que construyan sus propios conocimientos, por lo que lograremos que disfruten más durante las clases y encuentren mucho más funcionales sus aprendizajes.

En definitiva, este máster da la posibilidad de acercarse a diferentes disciplinas, cuyos conocimientos permiten comprender la realidad educativa. Además, el hecho de poder llevarlos a la práctica, permite alcanzar una mejor comprensión de los mismos, interiorizándolos y adquiriendo consciencia de lo que implica la práctica docente.

El profesorado de Secundaria debe estar comprometido. Un docente debe ser capaz de preparar el camino de la innovación y la mejora profesional, que tiene que ir, poco a poco, desposeyéndose de todas las losas socio profesionales que los oprimen y poniendo en funcionamiento propuestas de aprendizaje innovadoras y transformadoras. Este tipo de cambios son difíciles de acometer desde una perspectiva individual, de espaldas a la propia comunidad y a su realidad sociocultural.

Para Gale y Densmore (2007), la caracterización de una docencia comprometida con el sueño de la solidaridad humana, la transformación y la emancipación social tiene que ver con tres grandes

cuestiones que influyen de manera importante en su comprensión y ejercicio profesional: el aislamiento docente –que nos aboca a una cultura profesional individualista y competitiva–; la falta de diálogo y entendimiento –ensombrecida por una profesionalidad rápida, corporativista y una desmesurada obsesión por la eficiencia–, y una escasa cultura de participación e implicación social –que nos lleva a menospreciar de forma importante y dolorosa nuestro trabajo y la misión que como educadores tenemos encomendada. Aceptar este hecho de manera pasiva hace que el profesorado pueda sentirse fácilmente superado por los problemas a los que deberá enfrentarse en las aulas.

La actualidad política y social está muy presente en el ejercicio profesional de los profesores de Secundaria. Personas comprometidas con la profesión docente que hacen de estos elementos piezas centrales de su ideario y acción pedagógica. Profesores anónimos que trabajan con una coherencia y compromiso educativo necesario para aludiendo a crear, una educación democrática y solidaria.

A partir del análisis de las características de la sociedad de la información y del papel que la educación puede o debe jugar en ella, y considerando las aportaciones realizadas por los informes internacionales y los grupos de expertos, es necesario avanzar en los planteamientos del aprendizaje innovador. La educación no puede ir al margen del contexto histórico, social, cultural, político, económico y medioambiental en que vivimos. Nuestra exigencia actual es formar a personas para este nuevo momento, para este nuevo tipo de sociedad. Este reto recoge, entre otros, los conocimientos y las competencias profesionales y personales necesarias para llegar a ser individuos críticos y autónomos en un mundo globalizado e interconectado digitalmente, caracterizado por una creciente movilidad, flexibilidad e inestabilidad de los empleos y los flujos migratorios. Para hacer frente a estos retos y desafíos es necesario desarrollar una serie de competencias que favorezcan el desarrollo de una sociedad crítica y solidaria. El papel del profesorado en esta labor es de gran importancia. Su forma de concebir y sentir la docencia así como el grado de compromiso que sea capaz de asumir en el desarrollo de su profesión, marcarán las posibilidades y la orientación de sus propuestas. Este compromiso no puede quedarse reducido a una visión funcional o exclusivamente escolástica del ejercicio docente. Como apunta Morín (2001: 132):

El carácter profesional de la enseñanza conduce a reducir al educador a experto. El carácter funcional de la enseñanza conduce a reducir al profesor a funcionario. La enseñanza debe volver a ser no sólo una función, una especialización, una profesión, sino una tarea de salvación pública: una misión.

Teniendo estas premisas en mente, es necesario realizar algunas propuestas de futuro, encauzadas a la consecución de una mayor excelencia en nuestra profesión.

En primer lugar la tendencia hacia la tecnificación provoca, en muchos casos, que los fines educativos separen en exceso la relación profesor-alumnos. El profesor tiende a convertirse en una figura que centra su preocupación en el diseño de programaciones, contenidos y actividades *para* sus alumnos, olvidando en muchas ocasiones que ese trabajo debe hacerse *con* los alumnos, variando considerablemente los productos que resultarían si tenemos en cuenta la diversidad.

Por otro lado, la tendencia a calificar todo, a evaluar cada punto, puede dejar en un segundo plano aspectos subjetivos presentes en las capacidades del alumno, como es la creatividad, en relación plena con el desarrollo personal y la reflexión crítica del alumno, tendiendo a dotar más al proceso evaluador de una significación instrumental calificativa, que propiamente formativa y significativa. Un aspecto muy demandado por los alumnos y que atiende con mayor igualdad a la diversidad e individualidad presente en las aulas.

Los docentes deben estar al corriente de los avances, no solo de las ciencias referentes sino también de los nuevos procesos de didáctica de las ciencias sociales, la metodología de enseñanza-aprendizaje, que nos permita, de cara al futuro, crear programaciones y actividades con una mayor eficacia a la hora de construir y aprender los diferentes contenidos. En este apartado hay que englobar también la evolución de las TICs, una realidad palpable por los alumnos y que es un buen nexo de unión entre alumno-profesor, que quedara reforzada por una práctica más dialógica, en la que el alumno se identifique como protagonista del proceso de aprendizaje y no como un mero observador y memorizador de datos. Gracias a ello el alumno se ve integrado en el objeto de estudio, identificándose con él y adquiriendo una nueva consciencia del mismo, y al final adquiriendo un aprendizaje significativo. Dicho aprendizaje no debe anclarse en la mera adquisición de conocimientos, sino que debe aprender a reflexionar sobre su aprendizaje, procesando y realizando un análisis crítico de los conocimientos, para que de esta manera se conviertan en un pensamiento crítico.

La formación de valores va a ser otro de los puntos fuertes en este aspecto, ya que la enseñanza desde el compromiso y llevada a cabo de tal manera que se creen conexiones empáticas entre alumnos, dando lugar a un desarrollo personal más completo y coherente con la diversidad social en la que vivimos, y aunque actualmente es un tema transversal en la educación, es un elemento de gran importancia a la hora de formar a los alumnos para desarrollarse en el mundo, que entraña una gran dificultad.

También es importante señalar dos puntos en cuanto a la preparación para cursar el máster y la organización del mismo. En cuanto a la preparación previa para cursar estos estudios, sería

importante que cuando se inicia el máster, los alumnos, ya poseyeran algunos conocimientos previos sobre educación o pedagogía. Determinadas carreras, que podemos englobar dentro de la rama de humanidades, tienen como salida principal la docencia, por lo que muchos de los Licenciados (y ahora graduados) en historia, historia del Arte o Geografía, pueden dedicarse a ello. Es por este motivo, por el que sería interesante incluir en los últimos cursos, alguna asignatura optativa enfocada hacia la educación de manera pueda ir adquiriendo una base teórica sobre la cual se irían consolidando todos los conocimientos nuevos adquiridos durante el máster.

Para finalizar, por todo ello, este máster contribuye a formarnos en los diferentes cambios que deberemos afrontar de cara a nuestro futuro como docentes, permitiendo anticiparnos y enfrentarnos a momentos de incertidumbre política, en lo referente a la educación, o social. Y nuestra meta es la búsqueda de la excelencia a la hora de desempeñar nuestra labor de profesores dentro de la educación secundaria obligatoria y Bachiller.



## VI. Bibliografía

- *Trabajo fin de Máster (68500)* [en línea]. [Zaragoza]: Universidad de Zaragoza, 2015.
- Benjam, P. (1999) La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*.
- Ausubel, D (2002) *Adquisición y retención del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
  
- Morales Vallejo, P. (2009). “El profesor educador”, En P. Morales Vallejo, *Ser profesor, una mirada al alumno*. Guatemala, Universidad Rafael Landívar, pp. 99-158
  
- McKernan, J. (1996) *Investigación-acción y curriculum*. Madrid: ediciones Morata.
- 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.
- Gómez, I. (2002) Conocimiento geográfico e histórico educativo: la construcción de un saber científico. En *La geografía y la historia, elementos del medio*. Madrid: Ministerio de educación y ciencia.
- Tribó Travería, G. (1999). *Los conceptos clave en las propuestas curriculares*. Revista *Íber*, núm. 21.
- Ley orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación.
- 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.
- Adell, J. (1997) *Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información*. en Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa 7.
- Gale, T. - Densmore, K. (2007) *La implicación del profesorado. Una agenda de democracia radical para la escuela*. Barcelona, Octaedro Colección Repensar la educación, n. ° 26.

- Marquès, P. (2001), *Didáctica. Los procesos de enseñanza y aprendizaje. La motivación*. Dpto. de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación UAB.
- Quinquèr, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber. Didáctica de la Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 40, 7-22.
- Tapia J.A (1997), *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*, Edebé.
- Martín López F. (1988), “Investigación en Innovación escolar. Didáctica de las Ciencias Sociales” *Investigación en la escuela* nº4, pp. 25-31
- Mario de Miguel Díaz (dir.) (2005) *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias* Universidad de Oviedo pp 83-87
- Morin, E. (2001) *La mente bien ordenada*. Barcelona, Seix Barral.
- Novak J.; Gowin, D. (1988) *Aprendiendo a aprender*, .Barcelona: Ediciones Martínez
- Pagés, P. (2000) “La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado” Artículo de *ÍBER. Didáctica de las Ciencias sociales, Geografía e Historia*, Núm. 024

## VII. ANEXOS.

# UNIDAD DIDÁCTICA “ÉPOCA DEL GÓTICO”

---

## I. Introducción

El gótico supone la maduración del arte europeo occidental, tanto en lo que se refiere a los elementos de continuidad con las expresiones anteriores, como, en especial, por la profunda renovación que se da tanto en su morfología como en su contexto.

En este sentido, la ruptura que apreciamos en este estilo, con respecto a la herencia del pasado clásico, marcan un hito en la evolución del arte europeo. Por ello en esta unidad, desde el punto de vista didáctico, conviene resaltar los elementos de renovación frente a los de continuidad, presentando la renovación como una ruptura ante el románico. Una renovación desencadenada en la maduración de la cultura europea y en la toma de modelos de la cultura clásica, ya sea de manera directa o a través del desarrollo de la Filosofía.

El contexto histórico en el que se desarrolla el arte gótico es un mundo muy complejo para el estudiante de segundo de la ESO, por lo que debemos presentárselo de la manera más asequible que se pueda, intentando que el alumnado asimile los elementos básicos de la época y sus relaciones con la producción artística.

Teniendo en cuenta dichos planteamientos y las posibilidades de aprendizaje de los alumnos de segundo, la unidad didáctica se divide en varios apartados:

- La ciudad: la catedral y los edificios civiles.
- Características generales de la arquitectura Gótica.
- La escultura gótica.
- La pintura gótica.

En cuanto a la planificación e la unidad, se basa en criterios que pretenden presentar el arte Gótico como un estilo en cuya configuración han intervenido factores muy diversos, teniendo por

ello una complejidad mayor, por lo que se han fijado una serie de principios básicos que los alumnos deben comprender, como son:

- El Gótico es un arte Urbano, que nace en un momento de consolidación y apogeo de las ciudades y con ellas de la economía comercial.
- Desde el punto de vista social asistimos al nacimiento de la burguesía y de la conversión de la nobleza feudal en nobleza urbana.
- La transformación de las monarquías feudales en monarquías autoritarias, apoyan el mundo urbano y son patrocinadoras de los programas constructivos como elemento de prestigio y usan la catedral como marco arquitectónico de actos muy destacados de su vida, como la coronación.
- El cambio del eje de la cultura de los monasterios a las sedes episcopales en las ciudades y su apertura a la cultura laica.
- El nacimiento de las primeras universidades
- Los cambios en la concepción y la función de las órdenes religiosas, con la aparición de las mendicantes, que aportan una visión renovada de la naturaleza y de las relaciones entre hombre y divinidad.
- La cultura teológica, que trata de salvar la distancia entre lo sensorial y lo espiritual mediante una aproximación a lo natural para dar una explicación simbólica.

Todo ello enmarcado en cambios de mentalidad que afectan a todos los estamentos sociales y propicia a su vez una nueva consideración social del artista con el inicio del camino de la individualidad y la aparición de los primeros "artistas"

## **II. Competencias básicas**

Según la ley orgánica del 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), el fin último de la educación es la consecución de las competencias básicas, por ello dentro de esta unidad didáctica se deben desarrollar las siguientes competencias, las cuales se trabajaran con los contenidos y los objetivos. (Según el Real Decreto de 1105/2014, de 26 de diciembre, fija en su artículo 2.2. las competencias que el alumnado deberá desarrollar a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria y haber adquirido al final de la enseñanza básica):

### ➤ COMPETENCIAS GENERALES

- **Comunicación lingüística:** Emplear conceptos relacionados con la época del arte gótico. Interpretar el sentido de una expresión. Definir conceptos. Buscar las ideas básicas del tema e interpretar y organizar la información.

- **Aprender a aprender:** Definir conceptos relacionados con el arte gótico.

- **Tratamiento de la información y competencia digital:** Buscar información en internet. Usar fuentes iconográficas para obtener información. Completar tablas que resuman información mostrada en textos.

- **Competencia social y ciudadana:** Valorar el arte gótico como una manifestación de la sociedad medieval.

➤ **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

-**Competencia Temporal:** Precisar el contexto espacio-temporal en el que se desarrolla el arte Gótico.

-**Competencia cultural y artística:** Explicar las características generales del Gótico. Reconocer y analizar el alzado y la planta de un edificio. Conocer las principales manifestaciones del arte Gótico. Detectar las diferencias entre las obras del Románico y el gótico. Analizar y describir un edificio, una escultura y una pintura Góticos.

-**Pensamiento social:** Comprender la relación existente entre el arte, sociedad y religión, durante la época del gótico. Analizar las diferentes manifestaciones artísticas de la edad media. Conocer y valorar las principales innovaciones tecnológicas que incorporo el arte gótico. Formular hipótesis sobre el uso de distintos objetos como medio de transporte y de ocio.

### III. Objetivos didácticos

A continuación relacionaremos las competencias anteriores con los diferentes objetivos didácticos.

1. Conocer el marco cronológico del gótico (C.T /C.M)
2. Establecer las diferencias entre las nuevas instituciones culturales, sociales, religiosas y políticas que surgieron con el desarrollo y crecimiento de las ciudades medievales. (C.S/ C.L/C.C.A)
3. Explicar la importancia cultural y social de las universidades medievales (C.L./C.C.A)

4. Entender la renovación y la ruptura con el estilo anterior, que muestra la maduración de la cultura europea.(C.C.A./P.S./A.A)
5. Conocer las características principales de la arquitectura la escultura y la pintura góticas. (C.A.A/ A.A/C.D)
6. Valorar las aportaciones del arte gótico al conjunto de patrimonio artístico y cultural de la humanidad que ha llegado hasta nuestros días. (C.D/P.S)
7. Conocer los rasgos esenciales de la historia y la cultura, que actúan como marco de referencia en la producción artística de la época. (C.C.A./ P.S./C.S.C/C.L)

## **IV. Contenidos didácticos**

### **A. CONCEPTOS.**

- El renacimiento de la vida urbana, la ciudad, la catedral y los edificios civiles.
- El surgimiento de las primeras Universidades.
- Características generales de la arquitectura Gótica.
- Características generales de la escultura gótica.
- Características generales de la pintura gótica.

### **B. PROCEDIMIENTOS, DESTREZAS Y HABILIDADES.**

- Realización de un eje cronológico del periodo Gótico.
- Trabajo de un texto en su contexto histórico.
- Situación en el mapa de las principales universidades Europeas.
- Realización de un listado de términos y conceptos específicos, junto a su significado.
- Análisis del alzado y la planta de un edificio.
- Reconocimiento de las principales características del arte gótico en sus diferentes representaciones (arquitectura, pintura y escultura)
- Análisis de obras para la obtención de información
- Comparación entre obras de arte Góticas y Románicas.
- Análisis en la evolución del Arte Gótico dentro de sus diferentes etapas.

## C. ACTITUDES

- Valoración de los restos de la Edad media como fuentes fundamentales, que permiten la reconstrucción del pasado de la humanidad y que por lo tanto es necesario conservar.
- Interés por el arte gótico, destacado por tres razones: su valor artístico, su expresión de los gustos, necesidades y sentimientos de la época, la cual era predominantemente urbana y por ser el reflejo de la creatividad humana, así como del cambio de la filosofía de la época.
- Curiosidad y comprensión por conocer las formas de vida y mentalidad de otra época.
- Empatía por las creencias y las formas de vida de otra época, en las que la religión es un tema primordial (cultura teológica)
- Valoración crítica de la cultura y el arte gótico en cuanto a sus aportaciones.

## V. TEMAS TRANSVERSALES

Mediante los temas transversales se busca educar a los alumnos en los valores que se demandan en nuestra sociedad. En una concepción integral de la educación, la educación social y la educación moral son fundamentales para procurar que los alumnos adquieran comportamientos responsables en la sociedad, siempre en un respeto hacia las ideas y creencias de los demás.

La incorporación de estas enseñanzas en las diferentes áreas, supone que se les va a dar un tratamiento consecuente y planificado y en el caso de esta unidad didáctica, los contenidos que podemos desarrollar se centran en tres puntos:

### 1. Educación Moral.

La educación moral debe ir acompañada de la educación en valores y normas de conducta, pretendiendo la formación de personas autónomas y dialogantes, capaces de elaborar juicios morales propios, dentro de un ámbito de reflexión, tanto individual como colectiva. Generando así valores como la justicia y la solidaridad, así como asumir las competencias dialógicas que llevarán al alumnado a un acuerdo justo entre todos. Este ejercicio de educación a los alumnos puede realizarse tomando como referencia la religión imperante en el momento en el que se desarrolló el gótico y como la filosofía predominante se va transformando en una filosofía más humanista y caritativa.

### 2. Educación cívica

Con la educación cívica se pretende la formación de personas que estén dispuestas a comprometerse en una relación personal y en una participación social basada en el uso crítico de la razón, la apertura a los demás y el respeto por los derechos humanos.

Con ello se busca que los alumnos consigan una serie de objetivos, como son la potenciación del compromiso del sujeto en la comprensión crítica de la realidad personal y social, en la mejora de dicha realidad, para lo cual podemos usar las desigualdades entre clases que se daban en la edad media y como estas van a ir siendo cada vez más enfrentadas.

Por otro lado cabría tratar una serie de normas de convivencia que regulen la vida colectiva del aula y los alumnos, como ocurría en monasterios y abadías de la época, promoviendo la participación en proyectos sociales relativos al respeto a los derechos humanos, en defensa del medio ambiente y en este caso haciendo especial hincapié al patrimonio cultural.

Con ello conseguiremos que los alumnos, respeten comprendan y elaboren una serie de normas de convivencia, así como se introduzcan en diferentes proyectos.

### **3. Educación para la paz**

Los alumnos deben comprender que la paz ha de ser entendida como algo positivo, no como una paz defensiva, instigada por las guerras, apoyándonos en el actual concepto de paz positiva o Gandhiana, que persigue la formación en valores de la persona y la cual entiende por no violencia la búsqueda de la verdad a través del desarrollo de la autonomía y la autoafirmación personal. Pero también deben entender que los conflictos son algo natural, sin embargo pueden resolverse de una manera no violenta, permitiendo desarrollar aspectos humanitarios y de acuerdos.

Para llegar a dicha concepción se puede proceder a un análisis de los conflictos sociales de la época y como los resolvían y la comparación con la actualidad y a lo que lleva el uso de la violencia como solución a un conflicto. Además, en el caso de la actualidad, la aceptación de la diversidad y el rechazo de cualquier forma de discriminación, les llevara a comprometerse en la defensa de los derechos y deberes que las personas tenemos en base a un respeto y dignidad mutuos.

## **VI. PROPUESTAS METODOLÓGICAS.**

### ➤ **Estrategias metodológicas:**

Las diferentes estrategias metodológicas seleccionadas se pretenden conseguir mediante una serie de principios metodológicos que debemos tener presentes durante la duración de la unidad



didáctica, y que podríamos resumir en la facilitación de un aprendizaje significativo a través de conceptos y contenidos teóricos, evitando el aprendizaje memorístico, que en algunos casos será necesario, por ejemplo a la hora de aprender las diferentes partes de una catedral Gótica, pero que sin embargo debe ser mínima su expresión, ya que lo que buscamos es un aprendizaje por descubrimiento con una motivación intrínseca.

Por otro lado es necesario tener presente que la metodología es flexible y debe adaptarse a los conocimientos previos y a las capacidades del alumnado, por lo que no usaremos un seguimiento rígido de las diferentes actividades, sino que las iremos adaptando a la evolución de los diferentes alumnos de la clase, adaptándonos así a las posibles necesidades educativas que puedan surgir.

### ➤ **Organización**

La unidad didáctica de "la época del Gótico" podría desarrollarse a lo largo de 6 sesiones (50 minutos por sesión), donde introduciríamos las diferentes explicaciones, así como las diferentes actividades a desarrollar por los alumnos; parte de dichas actividades serán realizadas en casa, aunque deberán ser recogidas posteriormente por el profesor, evaluadas por este y corregidas en común al final, para conseguir el asentamiento de los diferentes conceptos en los alumnos.

1. Presentación del nuevo tema, La época del gótico. Se realiza una línea temporal y una comparación con el tema anterior.

2. Arquitectura Gótica. Explicación del tema y exposición de las principales características, recomendándoles hacer una tabla comparativa entre arquitectura Gótica y Románica.

3. corrección de la tabla, visionado del capítulo 7 de "Pilares de la tierra".

4. Escultura Gótica. Principales características y su evolución, comparación con la escultura Románica, mediante el uso de la pizarra digital, en la que los alumnos señalaran las principales diferencias formales.

5. Pintura Gótica. Principales características y obras, comparando la pintura flamenca con la italiana. Comparación con la pintura Románica.

6. Repaso General, explicación del concepto de gótico, para el proyecto de innovación en el Aula, mediante el uso de textos de la época, imágenes y preguntas abiertas.

### ➤ **Atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo:**

Para atender a posibles A.C.N.E.A.E.S en primer lugar llevaremos a cabo una reunión con la tutor/a y con el PT del centro. A partir de aquí, se llevarían a cabo las adaptaciones curriculares que fueran necesarias para dar respuesta al alumno.

➤ **Recursos didácticos**

En DVD o Video podrían proyectarse:

- *Pilares de la Tierra*, Coproducción Alemania-Canadá-Reino Unido; Tándem Communications / Muse Entertainment / Scott Free Films / CBC / The Movie Network (TMN). (2010). Serie ambientada en el siglo XII-XIII, que muestra el difícil trabajo que conllevaba la construcción de una catedral gótica.
- *El gótico*. Grandes épocas del arte. (1993) Metrovideo, Madrid.
- Libro de texto *Geografía e Historia 2ºESO*. Editorial: SANTILLANA.
- Power Point específico de cada apartado del tema. Dentro del Power Point veremos y analizaremos diferentes imágenes y textos representativos de la época.

## **VII. ACTIVIDADES**

### **1.- Actividades de introducción – motivación**

Como actividades de iniciación, los alumnos, frente a una imagen de una catedral Gótica y una Románica, explican las principales diferencias que ellos aprecian a primera vista, esto se realizara tanto en arquitectura, como con la pintura y la escultura. Se podría realizar una lluvia de ideas, en la cual los alumnos mostrarían sus conocimientos acerca de la unidad didáctica a tratar así, como lo que han aprendido en las anteriores unidades.

### **2.- Actividades de desarrollo**

Explicación de los diferentes apartados de la unidad didáctica, mediante clases Magistrales apoyadas por un power point, y una recapitulación global entre toda la clase con preguntas abiertas que permitan a los alumnos expresarse y aclarar posibles dudas. Además el profesor proporcionara

diferentes tipos de actividades, elaboradas teniendo en cuenta la diversidad presente en el aula, como pueden ser trabajos individuales o colectivos, análisis de textos y de imágenes...

### **3.- Actividades de síntesis y aplicación**

Al final de cada apartado de la unidad, se dedicara un tiempo a la recapitulación de lo impartido ese día, por ejemplo, un alumno puede salir a la pizarra digital para señalar y nombrar las diferentes partes o rasgos estilísticos de una obra, o haciendo una puesta en común de cómo era el contexto histórico de la época, comparándolo con la situación actual y la evolución que se ha dado, lo que les hará tomar en consciencia la situación en la que se encuentran y si puede haber "similitudes" o diferencias entre el antes y el ahora.

Los alumnos deberán demostrar que han aprendido a realizar mapas conceptuales, desarrollo de textos y de imágenes, así como la realización de conceptos generales aprendidos durante las diferentes sesiones, como pueden ser el concepto de *luz, gótico o La Jerusalén Celeste*.

### **4.- Actividades de refuerzo**

Como actividades de refuerzo, se les facilitaran fichas, que los alumnos pueden comenzar en la clase y posteriormente terminar en casa. Dichas actividades pueden ser textos a comentar, imágenes a comparar o señalar principales características, así como ejercicios en los que expliquen la idea que han construido acerca de la época y del estilo artístico. Para alumnos con dificultades, o los cuales estén en un nivel inferior de aprendizaje se prepararan otro tipo de actividades acordes a su situación o necesidad, por ejemplo, un alumno con dificultades de memorizar y entender las diferentes partes de la arquitectura gótica, se puede recomendar que proceda a la realización de un dibujo de la planta y el alzado del templo, señalando posteriormente los diferentes elementos principales y su función.

### **5.- Actividades de ampliación**

Como posibles actividades de ampliación, podríamos promover un trabajo de investigación con conceptos amplios de la época, como pueden ser: *luz, ornamentación, armonía, burguesía, humanidad*.

También la lectura de libros en relación con el periodo, como *Pilares de la Tierra* de Kent Follet (también podrían ver la serie de 8 capítulos, más amena para su edad), *La catedral*, de Cesar

Mallorqui, o el visionado de películas y series ambientadas o relacionadas con el Gótico, como pueden ser: *El reino de los cielos*, de Ridley Scott, *El nombre de la rosa*, de Jean-Jacques Annaud, *Robin Hood*, la serie de la BBC, o *El jorobado de Notre Dame* de Disney.

El análisis y comentario de textos de la época puede ser otra actividad de ampliación muy recomendable.

Otra actividad de ampliación consistiría en la realización de la técnica de grupos de investigación y aprendizaje cooperativo, en grupos pequeños de 4 o 5 alumnos, acerca de un contenido, desarrollado en la unidad y la exposición en clase.

## VIII. EVALUACIÓN

### ➤ Criterios y procedimientos

La evaluación debe ser continua, individualizada, sumativa, integradora, global, criterial, y formativa. Se debe realizar una evaluación inicial que diagnostique una primera visión general, mediante diferentes actividades de iniciación y motivación. Después se realizaría una evaluación continua a través de otras actividades de desarrollo y observación, y a los finales les realizara una prueba escrita, con variadas preguntas, que permitan que los diferentes tipos de alumnos puedan desenvolverse conforme a sus dificultades o ventajas. A continuación adjunto una tabla con la interrelación de los objetivos de la unidad con sus correspondientes criterios de evaluación, teniendo en cuenta que pueden usarse, para evaluar los objetivos, varios criterios:

<u>Objetivos</u>	<u>Criterios de evaluación</u>
Conocer el marco cronológico del Gótico	Localizar en el tiempo y en el espacio los períodos y Acontecimientos históricos más relevantes de la época, así como el desarrollo de las diferentes etapas

	del estilo artístico. (C.T /C.M)
Establecer las diferencias entre las nuevas instituciones culturales, sociales, religiosas y políticas que surgieron con el desarrollo y crecimiento de las ciudades medievales.	Describir los rasgos sociales, económicos, políticos, religiosos, culturales y artísticos, que caracterizan la Europa feudal a partir de las funciones desempeñadas por los diferentes estamentos sociales y reconocer su evolución hasta la aparición del estado moderno. (C.S/ C.L/C.C.A)
Explicar la importancia cultural y social de las universidades medievales.	Realizar de forma individual y en grupo, con ayuda del profesor, un trabajo sencillo de carácter descriptivo sobre algún hecho o tema, utilizando fuentes diversas (observación, prensa, bibliografía, páginas web, etc.), seleccionando la información pertinente, integrándola en un esquema o guión y comunicando los resultados del estudio con corrección y con el vocabulario adecuado. (C.L./C.C.A)
Entender la renovación y la ruptura con el estilo anterior, que muestra la maduración de la cultura europea.	Explicar los diferentes cambios que dan lugar a la renovación y la ruptura con el estilo y cultura anterior. (C.C.A./P.S./A.A)
Conocer las características principales de la arquitectura la escultura y la pintura góticas.	Identificar las características básicas que dan lugar a los principales estilos artísticos de la Edad Media y la Edad moderna, contextualizándolas en la etapa en la que tuvieron su origen y aplicar este conocimiento al análisis de algunas obras de arte relevantes y representativas de estos. (C.A.A/ A.A/C.D)

<p>Valorar las aportaciones del arte gótico al conjunto de patrimonio artístico y cultural de la humanidad que ha llegado hasta nuestros días.</p>	<p>Comprender la formación del territorio y su evolución histórica, así como sus singularidades y las principales instituciones que se fueron conformando y que constituyen una parte importante de su herencia y de los rasgos que sirven para señalar la identidad nacional. (C.D/P.S)</p>
<p>Conocer los rasgos esenciales de la historia y la cultura, que actúan como marco de referencia en la producción artística de la época.</p>	<p>Identificar las características básicas que dan lugar al estilo artístico del gótico, contextualizándolas en la etapa en la que tuvieron su origen, aplicando este conocimiento al análisis de diferentes obras de arte de la época. (C.C.A./ P.S./C.S.C/C.L)</p>

➤ **Evaluación de la práctica docente.**

A continuación, vamos a establecer algunos indicadores para evaluar nuestro propio proceso de enseñanza, y valorar las posibles mejoras que se pueden aplicar de cara a una futura clase.

- Se ha adaptado su tarea la exigencia de la tarea a la capacidad de control y atención de los alumnos.
- Se han proporcionado los recursos adecuados para adquirir objetivos, contenidos y competencias básicas.
- se ha propiciado el mayor grado de participación e integración de todos los alumnos en el aula.
- Ha habido una coordinación sistemática adecuada con el resto de profesores y tutor.
- Se han utilizado metodologías que han fomentado la participación global de la clase.

➤ **Instrumentos**

Han sido variados, en función de la diversidad presente en la clase, utilizando la observación sistemática; también hemos utilizado la revisión de tareas y actividades realizadas por los alumnos, así como las pruebas de evaluación, que les hemos proporcionado.

Los instrumentos serían: un diario de clase del profesor, con las faltas de asistencia, participación en clase, trabajos voluntarios de ampliación... así como los cuadernos de los alumnos, donde se recogen los trabajos individuales, comentarios de obras, textos, tablas comparativas y vocabulario, así como otros posibles ejercicios.

## **IX. ANEXO: RESUMEN**

### **I. PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.**

En esta unidad didáctica desarrollaremos el tema de la "Época del Gótico", que forma parte de los contenidos curriculares previstos por la legislación vigente para la asignatura Geografía e Historia ofertada para el segundo curso de la ESO. La unidad será impartida en un grupo del Instituto IES Torre de los Espejos, tratándose de una clase de 25 alumnos sin ningún A.C.N.E.A.E.

### **II. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA**

La Unidad didáctica de la Época del Gótico, se plantea ofreciendo una visión general de todo el proceso de cambio Urbano, cultural y artístico que se da en esta época. Con el tratamiento dado a esta unidad didáctica y el trabajo que implica se busca ampliar la visión histórica del alumnado introduciendo contenidos relativos al arte y la cultura de la época en relación con los acontecimientos históricos que la marcaron.

### **III. DESARROLLO DE LA UNIDAD**

Durante el desarrollo de esta unidad se han especificado y detallado los objetivos, contenidos, competencias, los temas transversales, metodología y criterios de evaluación relativos a la unidad didáctica, pretendiendo con ello conseguir relación y correspondencia entre todos.

Esta unidad didáctica ha sido elaborada en todas sus partes tomando como base a unos principios básicos que podemos resumir en una necesidad de adaptación y flexibilidad en lo que referente a las necesidades del alumnado, una búsqueda de eficacia y motivación por parte del alumnado que le predisponga a un estudio más pormenorizado de la asignatura y a la búsqueda de soluciones y

funcionalidad de la misma y sobretodo la búsqueda de un aprendizaje significativo (evitando lo máximo posible el aprendizaje memorístico).

#### IV. SECUENCIACIÓN

La unidad se ha organizado en un total de 6 sesiones de 50 minutos cada una dedicándose las últimas a realizar una serie de actividades que permitan evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje puesto en práctica, tanto por parte del profesor como por parte del alumnado, así como para tratar posibles pautas de innovación para el aprendizaje en el aula, como puede ser el aprendizaje por conceptos.

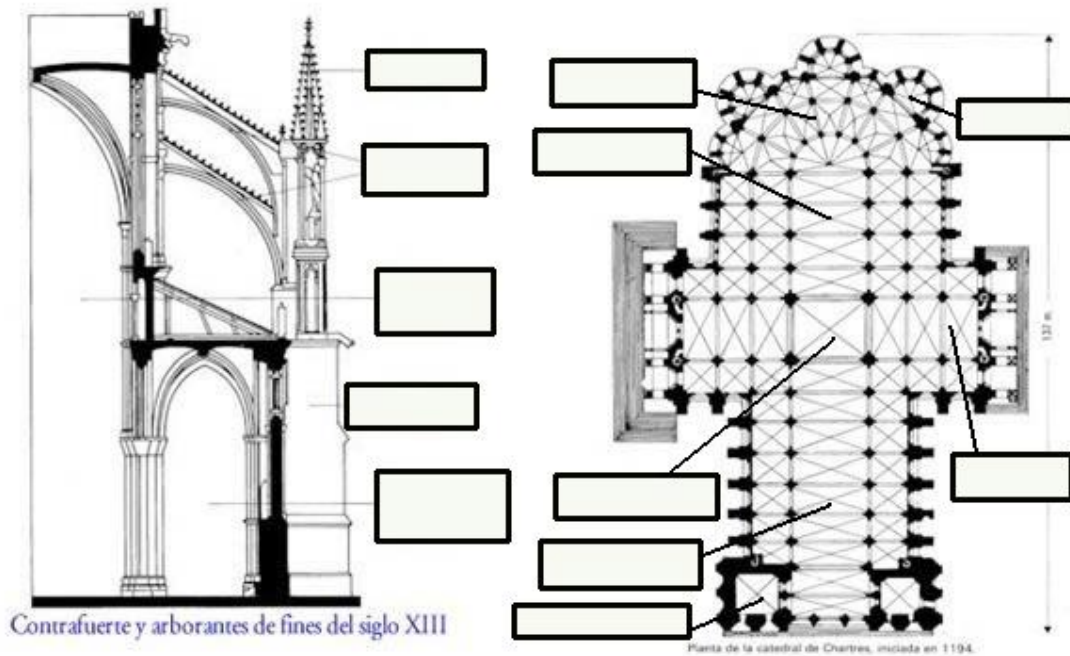
#### X. Bibliografía

- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Etxebarria, L (2012). Geografía e Historia 2 ESO. Madrid, España: Editorial Santillana
- Programación didáctica del departamento de geografía e historia del IES Torre de los Espejos.2015-16
- Ciencias Sociales. (2009). *ACTIVIDADES*. [online] Available at: <https://csociales.wordpress.com/2%C2%BA-eso/actividades/> [Accessed 1 Apr. 2016].
- Calameo.com. (2016). *TEMA 9. ARTE GÓTICO*. [online] Available at: <http://es.calameo.com/read/000046066fa2dc009c995> [Accessed 1 Apr. 2016].
- Gótico, (2016). *Profesor de Historia, Geografía y Arte: Arte gótico*. [online] Profesorfrancisco.es. Available at: <http://www.profesorfrancisco.es/2013/01/arte-gotico.html> [Accessed 1 Apr. 2016].



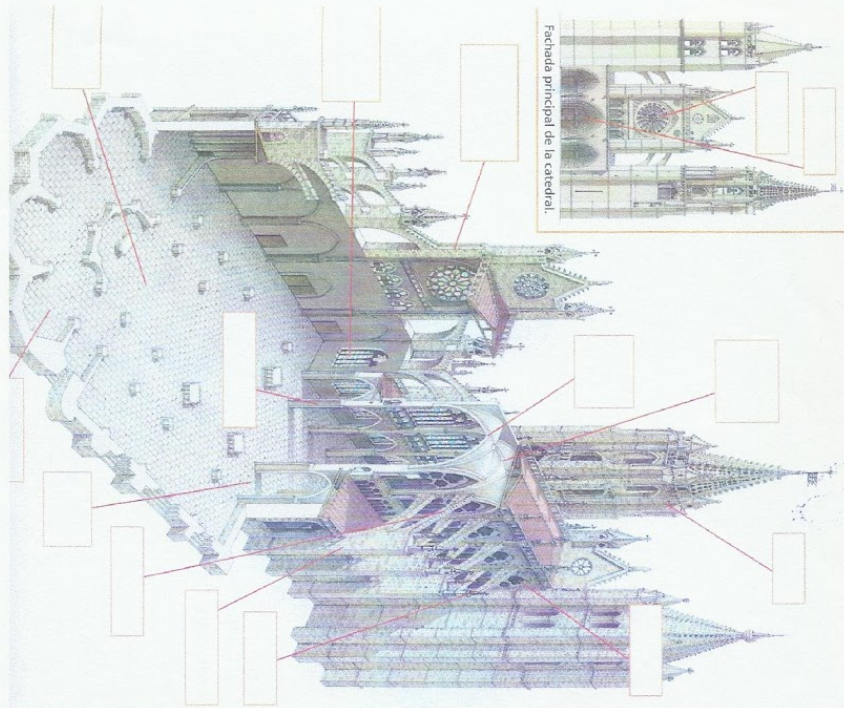
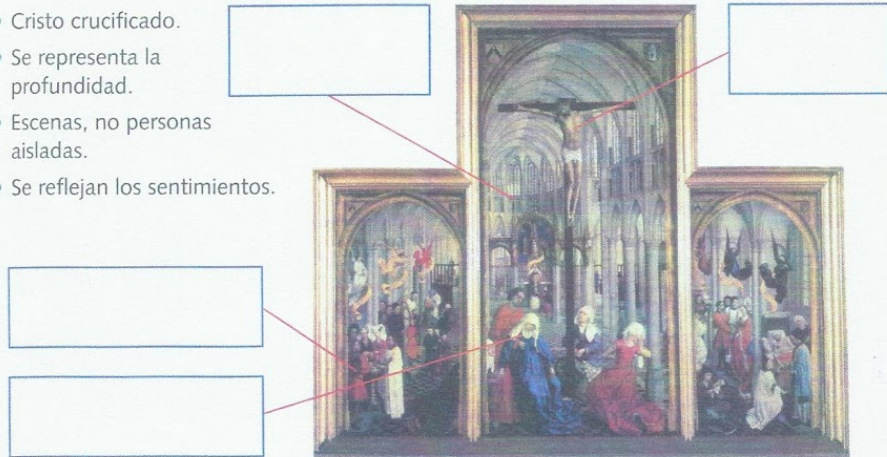
## XI. ACTIVIDADES

A continuación adjunto posibles ejercicios a realizar en la clase, como pueden ser comentario de textos, análisis de imágenes, entre otros.



Fijate en la pintura y escribe estas características donde corresponda:

- Cristo crucificado.
- Se representa la profundidad.
- Escenas, no personas aisladas.
- Se reflejan los sentimientos.



Fachada principal de la catedral.

Comenta , usando este texto, las principales ideas sobre la relación entre la fe y la ornamentación de las iglesias que hemos tratado en clase.

*Así cuando (deleitándome en la belleza de la casa de Dios) el encanto de gemas multicolores me ha arrancado de inquietudes externas, y la sincera meditación me ha inducido a reflexionar sobre las diversas virtudes sagradas, transfiriendo lo material a lo inmaterial; entonces, me parece verme a mí mismo, por así decirlo, morando en alguna extraña región del universo que no existe totalmente ni en el fango de la tierra, ni está enteramente en la pureza del cielo; y así por la gracia de Dios, puedo pasar de este mundo inferior a aquél superior, por vía analógica.(...) Una cosa, lo confieso, me ha parecido siempre preeminentemente digna, y es que todo objeto costoso, todo objeto de gran valor debería servir por encima de todo para la administración de la Sagrada Eucaristía.(...) Los detractores oponen que un espíritu santo, un alma pura (...) deberían ser suficientes para esta función sagrada y nosotros también afirmamos explícita y expresamente que esto es lo esencial (...) Pero nosotros declaramos que debemos rendir homenaje además por medio de los ornamentos exteriores*

SURGER DE SAINT DENIS: Liber de rebus in administratione sua gestis. Siglo XII

Lee el resumen y completa la tabla.

LA ÉPOCA DEL GÓTICO	
<b>Una cultura urbana</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El crecimiento de las ciudades promovió el desarrollo de la arquitectura porque se necesitaban nuevos edificios (lonjas, catedrales, ayuntamientos, etc.) para cubrir las necesidades urbanas.</li> <li>• La Iglesia dejó de ser la única que encargaba obras de arte.</li> <li>• Se crearon nuevas órdenes religiosas más acordes con la vida urbana. Eran los órdenes mendicantes, entre las que destacaron las de los franciscanos, los dominicos, los carmelitas y los agustinos.</li> <li>• Entre los siglos XI y XII surgieron las escuelas urbanas. Según de quien dependieran podían ser escuelas catedralicias o escuelas municipales. De las escuelas catedralicias surgieron más tarde las primeras universidades.</li> </ul>
<b>La arquitectura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Gótico fue un arte religioso, pero también el símbolo de la riqueza de las ciudades. La catedral era el edificio más representativo.</li> <li>• Principales características: la bóveda de crucería, los arbotantes y contrafuertes, el arco ojival, los muros altos y esbeltos con enormes ventanas decoradas con vidrieras.</li> <li>• Las plantas de los edificios eran de cruz latina, con la nave central mucho más alta y más ancha que las laterales, y con la cabecera poligonal.</li> </ul>
<b>La escultura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escultura representaba temas religiosos y continuó teniendo una función didáctica.</li> <li>• Principales características: adquirió importancia la escultura de bulto redondo, las figuras son más realistas y adquieren cierto movimiento, aparecieron los primeros retratos de nobles y burgueses, y se manifestó el interés por expresar sentimientos.</li> </ul>
<b>La pintura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La pintura mural perdió importancia, excepto en Italia. En cambio, tuvo un gran desarrollo la pintura sobre tabla, dando lugar a la aparición de los retablos.</li> <li>• Aunque la temática siguió siendo fundamentalmente religiosa, aparecieron los primeros retratos de nobles y burgueses.</li> <li>• Principales características: la riqueza de colores, el uso del dorado, la introducción de paisajes de fondo, la búsqueda del realismo y el movimiento de las figuras.</li> </ul>

<b>EL ARTE GÓTICO</b>			
	<b>Arquitectura</b>	<b>Escultura</b>	<b>Pintura</b>
Características			
Tipologías			
Ejemplos			

**13. Define los siguientes conceptos.**

- Arco ojival.
  
- Bóveda de crucería.
  
- Rosetón.
  
- Vidriera.
  
- Escultura de bulto redondo.
  
- Retablo pictórico.
  
- Gárgola.

**14. Clasifica según corresponda.**

<b>Arte románico</b>	<b>Arte gótico</b>

- Arco de medio punto.
- Arco ojival o apuntado.
- Muros delgados y vidrieras.
- Muros gruesos y pocas ventanas.
- Iglesias y monasterios rurales.
- Catedrales, castillos y palacios.
- Figuras naturales y en movimiento.
- Figuras hieráticas y frontales.

# Proyecto de Innovación. El concepto de Renacimiento

---

## **I. Introducción**

En el proyecto de innovación que se va a desarrollar, se pretende colaborar en un proyecto para la enseñanza de las Ciencias Sociales que aspira a una comprensión de los conceptos por parte de los estudiantes. Dada la escasa profundidad alcanzada por los alumnos en términos de razonamiento de los procesos históricos en parte debido a la concepción que se tiene del estudio de la Historia, se limita a un aprendizaje memorístico, centrándose en fechas, acontecimientos y personajes, por lo que se considera necesario un cambio en la práctica docente para mejorar dicha situación.

En el presente proyecto se ha tratado una experiencia innovadora con alumnos de 2º ESO con el objetivo de acercarlos al concepto de “Renacimiento”. Dentro del trabajo e innovación, se presenta su evaluación y la valoración del nivel que han alcanzado los alumnos en el aprendizaje del concepto a través de las diferentes dimensiones. Si bien los resultados pueden ser inferiores a lo esperado, esto no desmiente la eficacia del proyecto innovador, sino que más bien , destaca la necesidad de incorporar estas nuevas metodologías de trabajo, en las que el alumno es mucho más participativo y se compromete y motiva más a lo largo de las diferentes sesiones.

La metodología propuesta se basa en partir de hechos concretos para posteriormente alcanzar mayores niveles de abstracción. Se procurará que los hechos concretos sean cotidianos para el alumnado, lo más cercanos posibles proponiendo incluso situaciones de la actualidad, con la que los alumnos se puedan sentir más identificado, captando así su atención y motivación, para

involucrarlos en el proceso de aprendizaje del concepto. Se encaminará al alumnado hacia el diálogo y la interacción, para propiciar el razonamiento y generar un aprendizaje significativo.

Los resultados de la investigación se esperan medianamente positivos, teniendo en cuenta que los alumnos no han usado nunca este tipo de metodología para el estudio de las ciencias sociales, esperando que la mayoría del grupo, alcance la visión, o bien del concepto total o de la mayoría de sus dimensiones.

## **II. Planteamiento general y contexto teórico del estudio**

La necesidad de elaborar un proyecto de innovación tiene su origen en la constatación de una serie de carencias de recursos y de conocimientos por parte de los alumnos y se fundamenta en la investigación de un buen número de autores, que se pasa a citar

### **a. Diagnóstico de la situación actual**

En primer lugar es preciso exponer la situación problemática que se evidencia en el sistema educativo en la actualidad y que ha dado pie al surgimiento de propuestas de renovación en la comunidad científica. Varios autores describen un problema generalizado en los estudiantes con respecto a los conceptos de Ciencias Sociales.

Como vemos con Carretero, Asensio y Pozo (2011:1) en la introducción de uno de sus artículos, casi todos los profesores de historia de nuestro país, estarían de acuerdo con el profesor Tuñón de Lara en que no tiene ningún sentido enseñar una historia llena de fechas y nombres al alumnado. Asimismo, indican que, por ejemplo, comprender las causas de la Revolución Francesa o las consecuencias de la expansión colonial en Europa, implica el dominio de conceptos históricos bastante complejos, que en este caso se ven reflejados a la hora de comprender el concepto de Renacimiento.



En relación a los problemas detectados, es importante destacar la falta de implicación del alumnado, algo que no se limita a esta materia, pero que se agrava por la falsa concepción de que el único requisito para adquirir conocimientos de naturaleza social es la simple memorización. Esto lleva a un aprendizaje superficial, basado en la retención de datos inconexos el tiempo suficiente para soltarlos en la evaluación y que serán olvidados inmediatamente después o, en el mejor de los casos, serán recordados pero sin una comprensión significativa de su significado. Esta metodología de enseñanza-aprendizaje no propicia el desarrollo de las capacidades de razonamiento histórico en los adolescentes, una destreza que además les resulta especialmente difícil de alcanzar en esas edades como se verá en el siguiente apartado.

Los alumnos de entre 14-15 años, evidencian una comprensión de los conceptos históricos bastante limitada, (Carretero, 2011) por lo que se parte de la base de que los alumnos, tienen dificultades y limitaciones a la hora de comprender conceptos abstractos. Los estudiantes presentan una gran carencia, puesto que no son capaces de razonar con coherencia y profundidad, y los conceptos deberían ser la base del razonamiento. Carretero, tras numerosos estudios, llega a la conclusión de que el alumnado entiende los conceptos abstractos de manera errónea o incompleta.

Por lo tanto, se debe afirmar que los conceptos son necesarios para la comprensión y el conocimiento, por lo que los proyectos de investigación e innovación docente, son necesarios para que se produzca un verdadero aprendizaje y no una simple memorización de contenidos (tal y como ocurre ahora), porque si los conceptos no se trabajan, el alumnado se limitará a memorizar y no a relacionar, ya que les resulta más cómodo y no implica un esfuerzo intelectual.

En relación con los problemas anteriores, la dificultad de los adolescentes para el desarrollo conceptual. Según varios autores, esta carencia no sólo supone una falta de comprensión del concepto, en sí posiblemente derivado de una pobre competencia lingüística y de un vocabulario específico, sino que implica también una tendencia al pensamiento lineal y no sincrónico, la compartimentación de los distintos aspectos de un hecho histórico sin llegar a establecer relaciones entre ellos, así como la incapacidad de transferencia y la incompreensión de una idea general de un concepto y de su relevancia histórica. Por ello se considera necesario un

cambio en el método de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales que ayude a los estudiantes.

Cabe destacar que en este trabajo no se parte de 0, los alumnos tienen un conocimiento acerca de cada concepto, bien porque lo han tratado en primaria de una manera muy sencilla, lo han escuchado en alguna otra clase, a manera de introducción o de relación entre unidades, sin embargo la idea o el conocimiento que tienen los alumnos sobre el concepto suele ser equivocada, simplista o incompleta, lo que ocasiona un doble esfuerzo de sustituir el conocimiento previo del alumno, por un aprendizaje del concepto, en este caso del concepto de “renacimiento”, correcto llegando a trabajar a un nivel conceptual que les permita realizar sus propias interpretaciones y razonamientos sobre los procesos históricos, aunque como se verá más adelante sea un trabajo difícil por su corta edad.

## **b) Marco teórico del problema**

La importancia del aprendizaje de conceptos ha sido defendida por varios autores. Éstos argumentan que el estudio de la Historia a través de los conceptos es lo que desarrollará la capacidad de análisis y un aprendizaje significativo y razonado de los alumnos. Entendiendo la funcionalidad de la Historia como aquella disciplina que permite a un individuo crear una identidad inserta en todo un proceso histórico en marcha y que otorga las claves para entender tanto el pasado como el presente, se comprende la relevancia de su profunda comprensión por medio de los conceptos que le son propios.

Los autores Carretero, Pozo y Asensio, dentro de numerosos estudios realizados acerca del tema, realizaron un estudio con el que pudieron recoger una serie de datos, con amplias muestras de diversos sujetos. En su estudio muestran que los adolescentes, además de ser capaces de comprender determinados conceptos históricos, establecieron como llegan a comprenderlos. Tras este trabajo, llegan a la conclusión de que el pensamiento conceptual del alumnado comienza por entender los conceptos a partir de dimensiones concretas, hasta que les atribuyen posteriormente las cualidades más abstractas. Los conceptos sociales son primero comprendidos de un modo estático y aislado y progresivamente, van tejiendo una red conceptual cada vez más compleja en la que todo se relaciona y se alcanza la comprensión total del concepto abstracto (Carretero, 2011)

Dicho estudio queda ratificado por Bruner, el cual afirma que “el desarrollo conceptual es un proceso continuo e incremental, en el que los conceptos se van añadiendo progresivamente” (Nichol y Dean, 1997)

Numerosos autores han trabajado sobre la dificultad del aprendizaje de conceptos en Ciencias Sociales. Algunos se centran en la indagación acerca de si los alumnos son capaces de reconocer la definición correcta de un concepto determinado, otros han investigado sobre que ideas previas que tiene el alumno acerca del concepto a tratar, entre los que se encuentran Carretero y Limó y tal y como afirma Carretero, estas indagaciones son las que nos permiten obtener los datos sobre los conceptos adquiridos por el alumno.

Estos conceptos clave se presentan de dos maneras en esta disciplina. Por un lado encontramos los conceptos generales, de carácter social, que pertenecen a otras disciplinas y que pueden variar de significado con el paso del tiempo. Sin embargo los verdaderamente característicos de la epistemología de la Historia con los conceptos asociativos o *colligatory concepts*, aquéllos que agrupan varios acontecimientos bajo un sólo término. Son por tanto creaciones abstractas a posteriori que intentan dar una inteligibilidad a todos esos datos concretos, si bien no siempre se corresponden en su totalidad, y que permiten alcanzar todas las dimensiones de la comprensión histórica (cronología, continuidad y cambio, causalidad, empatía histórica e interpretación).

No obstante, además de la complejidad de los conceptos en Historia por ese nivel de abstracción, existe otro obstáculo para su comprensión: la edad de los estudiantes. Según el modelo de Piaget por el cual el razonamiento atraviesa cuatro etapas a lo largo de la infancia y adolescencia hasta alcanzar la madurez, los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria todavía estarían en la tercera fase y no han llegado todavía a la etapa del razonamiento formal. Cabría deducirse que los alumnos de esta edad son incapaces de razonar conceptualmente, sin embargo Martín Booth demostró la existencia de un método de trabajo que rompe con este esquema cognitivo. Se trata del modelo abductivo de razonamiento, por el que partiendo de unas evidencias muy concretas se desencadena un razonamiento sencillo en los estudiantes que les permite acercarse a ese nivel de abstracción que demandan los conceptos.

Siguiendo a estos autores, en realidad la enseñanza consistiría en la generación de situaciones en las que el alumno adquiriría un aprendizaje fruto de su propio trabajo. No se trataría tanto de un profesor que transmite un conocimiento unilateralmente, mediante las clases magistrales, sino más bien de un profesor que propone un texto sobre el que debe trabajar el alumno. Ya que el texto se maneja por ambas partes, lo que originará interpretaciones distintas sobre el mismo tema. Los expertos poseen una teoría social más avanzada que permite interpretaciones correctas sobre temas complejos. En cambio, los alumnos siempre proyectarán sus ideas previas, en muchos casos limitadas o erróneas, sobre ese texto, por muy desconocido que sea el tema para ellos, por lo que si las teorías que plasman son erróneas su interpretación también lo será y no entenderán el concepto.

Teniendo presente la importancia del razonamiento conceptual para el aprendizaje de la Historia, el siguiente paso es cómo se puede desarrollar en estudiantes de Educación Secundaria. Teniendo en cuenta sus dificultades debidas a sus habilidades cognitivas, que un no se han desarrollado, es necesario tener presente que las cuestiones planteadas habrán de ser sencillas y claras como para que les lleven a razonar con su propia lógica. Tras el análisis del marco teórico, del marco teórico práctico y de los estudios de los autores ya citados, se procede a tratar la hipótesis-acción de la cual se partirá para emprender el proyecto de investigación e innovación docente.

Como se ha expuesto previamente, existe una dificultad de los alumnos para comprender conceptos históricos abstractos, a lo que debemos que añadir que en nuestro sistema educativo no se trabaja el aprendizaje por conceptos, en prácticamente ninguno de los casos, por lo que los alumnos no están habituados a esta metodología de enseñanza, lo que implica que los estudiantes no pueden desarrollar la capacidad de razonar y de pensar de forma coherente y profunda, algo que ha quedado demostrado a lo largo de todo el Prácticum II, a esta dificultad hay que añadir la reticencia de los tutores de dicho Prácticum, ante este tipo de innovaciones en el aula.

La metodología del Learning Cycle será la más adecuada para reducir estas dificultades. Podemos distinguir tres fases en este proceso de aprendizaje de un concepto (el denominado anteriormente como *learning cycle*). En primer lugar estaría la fase de exploración, todavía preconceptual, donde se van extrayendo las sensaciones de los alumnos. A continuación sería la fase de Maduración, en la que se construye el concepto como tal. Finalmente, nos encontraríamos con la fase de transferencia, que demuestra la comprensión o no del concepto al intentar aplicarlo en otros ámbitos.

### **III. Presentación del problema objeto de estudio**

A continuación se presentará el concepto elegido para trabajar con los alumnos de 2ºB de la ESO del Instituto de Educación Secundaria Torre de los Espejos de Utebo.

#### **A. Análisis del concepto**

La Unidad Didáctica impartida durante el Prácticum II fue “La época del Gótico”. Tras estudiar el gótico y mudéjar, consideré adecuado realizar esta experiencia tratando el concepto del “Renacimiento” ya que serviría a los alumnos de introducción a la U.D. siguiente sobre el siglo XVI, mostrando además la relación existente entre ambos temas.

Siendo un concepto de gran complejidad, decidí centrar la experiencia en los aspectos artísticos del Renacimiento, pues los temas que habíamos trabajado previamente eran los

estilos artísticos presentes en la época del gótico. Aún limitando el concepto a este ámbito, el esquema resultante tras el análisis de cada uno de los rasgos resulta bastante complejo.

El primer punto a tratar se trata de la indagación de qué ideas y conocimientos previos tienen los alumnos acerca del mismo, tal y como nos indican las investigaciones estudiadas de Carretero, Pozo y Asensio. La finalidad de esta indagación previa es detectar los conocimientos erróneos o incompletos que poseen los alumnos, para, partir de un acercamiento concreto al concepto y progresivamente, ir elevando el nivel de abstracción.

Desde el punto de vista renacentista, la Edad Media es considerada como un periodo oscuro. El descubrimiento de los autores clásicos vino a determinar el fin de la escolástica en los siglos XIV y XV en Italia; si bien, esta acepción no es correcta, como se ha demostrado recientemente, ya que los estudiosos medievales se acercaron mucho más a los textos griegos y latinos de lo que se piensa y pese a que se limitara su estudio a los conventos, no significa que los textos anteriores fuesen completamente olvidados. Al igual que Panovsky estudió el múltiple renacimiento durante esta época medieval, se podrían revisar los estudios medievales en relación a los textos clásicos.

He extraído tres rasgos principales del concepto, cada uno con sus correspondientes características que a su vez se relacionan entre las de los otros rasgos. Éstos son el clasicismo, el humanismo y la razón.

- **Clasicismo:** con este término, repetido en múltiples estilos artísticos a lo largo de la Historia, como en la antigüedad, en el renacimiento... se designa a un lenguaje que busca retomar las formas de la Antigüedad Clásica. Esta vuelta a la Antigüedad se vincularía en el caso de Italia con el afán de remarcar su herencia del Imperio Romano, una época gloriosa en oposición al pasado más inmediato de la Edad Media. Con esta especie de idea patriótica se glorifica la Antigüedad y se defiende como algo propio, siendo todas sus virtudes inherentes a la cultura italiana, de modo que el prestigio romano se transferiría también a la Italia del Quattrocento. Todo estilo distinto a lo clásico, es decir, moderno, se considera aberrante e impropio de los antiguos, por lo que el arte gótico (o alemán, por

verlo oriundo de las tierras más allá de los Alpes) queda sumido en el mayor de los desprecios, pues es el característico de los pueblos bárbaros (el propio término “gótico” proviene de godo). Esta admiración por las obras clásicas puede evidenciarse en el comercio de esculturas desenterradas en las ruinas romanas (para fortuna de los mercaderes), su imitación e incluso falsificación, como el caso de Miguel Ángel, quien enterró una escultura de su creación y pasó por una antigua.

- **Humanismo:** se trata de un Movimiento intelectual desarrollado en Europa durante los siglos XIV y XV que, rompiendo las tradiciones escolásticas medievales y exaltando en su totalidad las cualidades propias de la naturaleza humana, pretendía descubrir al hombre y dar un sentido racional a la vida tomando como maestros a los clásicos griegos y latinos, cuyas obras redescubrió y estudió. Está estrechamente ligado al Renacimiento. Con el Renacimiento se abandona la visión más teocéntrica medieval en favor de una atención mayor al hombre. El humanismo, cuyo nombre ya delata ese interés por el ser humano, sus capacidades y virtudes, se puede vincular con la idea de prestigio ya comentada antes, en este caso materializada en el auge de la burguesía como un nuevo grupo social más mundano y racional, grupo social que ya se les ha introducido en el anterior tema del Gótico, capaz de acumular riquezas fruto de su trabajo y que no duda en exhibir, demostrando su capacidad y su poder económico. Los miembros de la clase burguesa no se contentan con su alto estatus económico, sino que además quieren mostrar su superioridad intelectual o cultural patrocinando las artes. Este mecenazgo, tanto de la parte de nobles como de burgueses, puede entenderse como producto del deseo de adquirir un mayor prestigio. La fijación por la idea del hombre se puede reconocer también en el surgimiento de obras biográficas, también narrando las vidas de artistas, como la valiosa fuente de información que supone la producción de Vasari, comenzando a reconocerse su trabajo e incluso se los califica como “genios”, en la línea de la valoración de las producciones del hombre, que pueden ser tan excelentes que se consideran como de obra divina.

- **Razón:** esta idea de reconocimiento del trabajo de los artistas tiene su origen en la progresiva valoración del hombre como un ser racional, está muy ligada al humanismo. Las actividades humanas consideradas superiores son aquéllas en las que utiliza el intelecto, las artes liberales, mientras que las manuales o mecánicas se menosprecian. Los artistas luchan en este momento porque su trabajo pase a considerarse como una actividad intelectual, además de manual evidentemente, para así obtener mayor prestigio social. Esta pertenencia de su labor, antes más vinculada con la artesanía, se fundamenta en el uso que los artistas hacen de la ciencia para crear sus obras. En el siglo XVI asistimos a una serie de avances que sientan las bases de la gran revolución científica del siglo posterior. La valoración de la ciencia y la búsqueda de la precisión se explican por el aprecio de la racionalidad. Se buscan edificios proporcionados, a la medida del hombre, en contra de la desmesura de las catedrales góticas. Así, gracias a la perspectiva se pueden simular espacios reales en profundidad y gracias al volumen figuras corpóreas. Este creciente realismo, aunque con tendencia a la idealización, se consigue también con los estudios anatómicos, persiguiendo una supuesta proporción ideal del cuerpo del hombre y de la mujer. De ahí el mayor desarrollo de temas como los retratos (en la línea de las biografías antes comentadas) y de los desnudos. Este último género, reservado en las obras medievales a seres monstruosos o ciclos del Génesis, queda justificado con la representación de dioses de la mitología clásica, de nuevo en relación con la recuperación de la Antigüedad grecolatina.

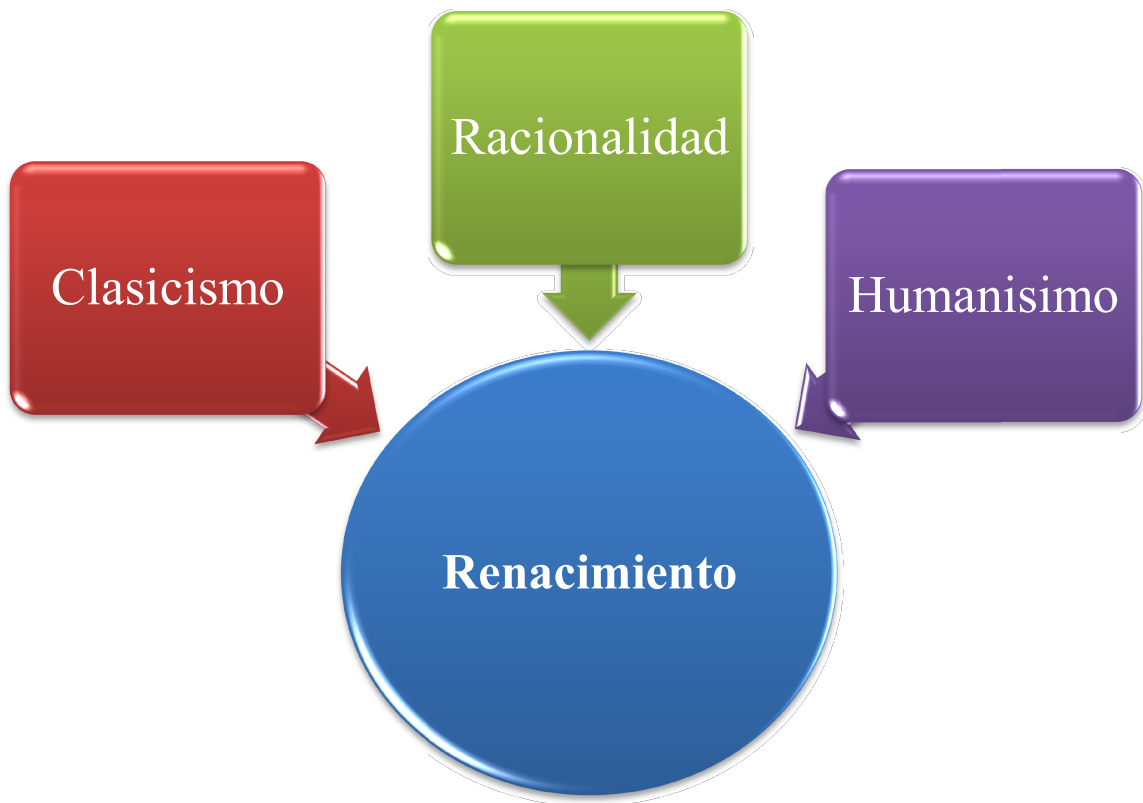
Siendo éstas las diferentes dimensiones del concepto del Renacimiento, para la experiencia concreta con los alumnos de 2º ESO nos centraremos en las tres dimensiones establecidas. En el caso del clasicismo interesa que relacionen la recuperación de la Antigüedad con el rechazo del estilo gótico por considerarlo algo extranjero y propio de los bárbaros, además de que la idealización del pasado romano les sirve de auto glorificación. En cuanto al Humanismo, es importante que vean la oposición con el teocentrismo medieval y que entiendan que progresivamente el interés se va desplazando hacia el hombre y su obra. Respecto a la racionalidad, conviene que entiendan la relevancia de las



ciencias en la concepción y ejecución de la obra de arte, lo cual desemboca en un mayor realismo y nuevas temáticas.

Estos rasgos habrán de estudiarse uno por uno para después aclarar las conexiones entre ellos para que los alumnos puedan construir una estructura o red mental del concepto fruto de un razonamiento coherente.

### MAPA CONCEPTUAL



## B. Previsiones/hipótesis

Una vez analizado el concepto y concretados los rasgos que se trabajarán, es preciso formular unas hipótesis sobre los resultados o proceso de aprendizaje de los alumnos.

Ya se ha comentado en el diagnóstico de la situación actual los problemas de los adolescentes a la hora de manejar los conceptos sociales, de modo que podemos prever un ligero fracaso para entender las tres dimensiones, debido a que no están acostumbrados a razonar conceptualmente. También se puede suponer que los alumnos intentaran reconducir las sesiones al modelo de trabajo al que estén habituados, por lo que los estudiantes más propensos a trabajar de una manera más esquemática y memorística previamente no se sentirán cómodos con este ejercicio y al inicio pueden estar más perdidos. Por el contrario, posiblemente aquéllos que no siguen unas pautas tan rígidamente establecidas aprovecharán mejor estas sesiones.

Las conclusiones que queremos saber después de esta experiencia son las siguientes:

- ¿A qué nivel relacionan la vuelta a la Antigüedad con el prestigio del pasado Greco-Romano?
- ¿Alcanzan a entender el humanismo como un avance respecto al teocentrismo medieval?
- ¿Ven el realismo como una consecuencia de la valoración de la ciencia y la perspectiva?

Durante el desarrollo de las sesiones se espera que los alumnos se comiencen a cuestionar sus ideas previas sobre el concepto y que suscite un debate.

El proceso de mayor dificultad, por la mayor abstracción, será la relación del humanismo con la sociedad y la religión que se da en el renacimiento, ya que los alumnos deben entender que es una corriente de pensamiento, algo que se presupone no sabe o no comprenden.

Las hipótesis serán analizadas con la información recogida en las dos sesiones que vamos a impartir.

#### **IV. Metodología**

En este apartado se presentará tanto el diseño de la experiencia como los instrumentos que se emplearán para su evaluación. El proyecto de investigación parte de la idea previa de que los alumnos tienen dificultades para comprender conceptos abstractos y de las ideas previas que tienen de los mismos, que suelen ser erróneas o incompletas. Por este motivo se ha decidido trabajar con la metodología Learning Cycle. Esta metodología consiste en alcanzar de manera progresiva mayores niveles de abstracción, partiendo de hechos ya conocidos o comunes en su vida cotidiana, para poder abordar dimensiones más complejas conforme se realiza la presentación del concepto y sus diferentes dimensiones.

En este sentido no se propone un trabajo en torno a la memorización de los diferentes rasgos de Renacimiento, porque como indican Paul y Elder, “el contenido es pensar, pensar es el contenido” (1995). No hay forma de aprender o averiguar algo sin razonar sobre ello, y sin pensarlo por ello en primer lugar descompondremos el concepto y trabajaremos con el alumnado los diferentes rasgos, para que los alumnos y alumnas vayan construyendo su propia red conceptual en torno al concepto Renacimiento. La intención es que al finalizar las actividades propuestas comprendan el concepto, los elementos que lo conforman y las interconexiones que existen entre los mismos.

## A. Planificación

El desarrollo de la experiencia innovadora tendrá lugar a lo largo de dos sesiones. En primer lugar se trabajara con una “brainstorming”, como una evaluación inicial, de esta manera se pueden conocer las ideas previas de los alumnos sobre el Renacimiento, sobre todo que consideran ellos que es el Renacimiento, las cuales, serán muy limitadas pues es la primera vez que lo estudian en Secundaria. Se comenzará por preguntar qué significa para ellos el Renacimiento. También se hará una aclaración del contexto, retomando lo visto anteriormente de la época previa e introduciendo lo nuevo, comentando la cronología, localización y artistas más reconocidos.

Una vez trabajado el contexto de manera general, se procederá a ver distintos rasgos del concepto a partir de fuentes escritas y visuales. Como fuentes escritas utilizaré testimonios de autores de la época, entre ellos artistas, y también un texto contemporáneo. A continuación muestro los textos empleados junto a las preguntas que realizaran, de manera escrita, a los alumnos para llevarlos a razonar, partiendo siempre de situaciones muy concretas y sencillas. Estas preguntas las harán en clase, para que ante posibles dudas, podamos resolver, de manera común, las dudas y evitar así ideas erróneas, al final las corregiremos entre todos de manera oral.

### **Texto 1**

“De manera que, al no encontrarse ya ni vestigios ni indicios de nada bueno, los hombres que llegaron después, toscos y sin educación, y sobre todo en pintura y escultura [...], se entregaron a hacer, no según las reglas de las mencionadas artes, que no conocían, sino según la cualidad de sus propios ingenios. Y así nacieron de sus manos esos fantoches y esas rudas cosas que todavía se ven hoy en los edificios viejos. Lo mismo le ocurrió a la arquitectura, porque siendo necesario fabricar y habiendo desaparecido completamente la forma y los modos buenos de los artistas muertos y, dada la destrucción y ruina de las obras, los que se entregaron a tales ejercicios no edificaban nada que en orden o en proporción tuviese gracia, diseño o algo racional. Así que resurgieron nuevos arquitectos que trajeron de sus bárbaras naciones los métodos de ese estilo de

edificios que hoy se llaman alemanes, que hacían cosas más ridículas para nosotros los modernos que loables para ellos.”

“Y si bien sus antecesores habían visto restos de arcos, o de colosos, o de estatuas, o sarcófagos, o columnas labradas con historias, en las edades que sucedieron a los saqueos, ruinas e incendios de Roma, jamás supieron valerse o sacar provecho alguno, hasta la época arriba mencionada, en las que, llegados, tal y como he dicho, ingenios mejores, que sabían distinguir lo bueno de lo malo, abandonaron los viejos estilos, volvieron a imitar los antiguos con toda su industria e ingenio.”

“Yo me asombraba y estaba desolado al comprobar que aquellas artes y aquellas ciencias maravillosas y divinas, cuyas obras e historia han hecho resaltar tanto un pasado fabuloso, estuviesen hoy ausentes y casi enteramente perdidas; pintores, escultores, arquitectos, músicos, geómetras, retóricos, augures y otros espíritus admirables y nobles son ahora muy escasos y muy poco dignos de alabanza. [...] Pero desde que de este exilio, donde nosotros, los Alberti, hemos envejecido, he regresado a esta patria, la más hermosa de todas, he comprobado que las obras de muchos, la tuya ante todo, Filippo, la de nuestro muy querido amigo escultor Donato, la de Nencio, la de Luca, la de Masaccio, eran tan dignas de alabanza y ricas en talento como las más célebres y más antiguas. [...] Para los antiguos, que tenían ejemplos que imitar y preceptos que seguir, alcanzar en las artes supremas esos conocimientos que exigen hoy de nosotros tantos esfuerzos, era sin duda menos difícil. Y confieso que nuestra gloria tiene que ser forzosamente mayor para nosotros, que, sin preceptores y sin ejemplos, hemos creado artes y ciencias jamás vistas u oídas.”

ALBERTI, *De la pintura...*

- ¿Quiénes son los hombres toscos y sin educación? ¿Después de quien llegaron?

- ¿A qué estilo se refiere con “esos fantoches y esas rudas cosas que todavía se ven hoy en los edificios viejos?”
- ¿Qué estilo había desaparecido y estaba en ruinas? ¿A qué civilización pertenecían los artistas muertos cuyos modos eran buenos?
- ¿Qué quiere decir con un edificio racional, con orden y proporción?
  
- ¿Quiénes son los ingenios mejores que distinguían lo bueno de lo malo y abandonaron los viejos estilos para imitar los antiguos?
  
- Cuando dice que pintores, escultores, arquitectos, etc...son escasos y poco digno de alabanza ¿está ensalzando el arte de su época?
- ¿Cuál es “esta patria, la más hermosa de todas”?
  
- ¿Qué defiende al decir “nuestra gloria tiene que ser forzosamente mayor?”

## Texto 2

“Al ilustrísimo y excelentísimo señor Cosme de Médicis, Duque de Florencia

Distinguidísimo señor mío:

Ya que Vuestra Excelencia, continuando en estos las huellas de sus ilustrísimos progenitores y por su natural magnanimidad, estimulada e incitada, no deja de favorecer y exaltar toda suerte de virtudes donde sea que se encuentren, y además ofrece especial protección a las artes del diseño, inclinación por los artífices de éstas, conocimiento y agrado por sus bellas y raras obras, pienso, por tanto, que le será igualmente grato mi esfuerzo por escribir las vidas, las obras, los estilos y las condiciones de todos aquellos que, estando estas artes extintas, primero las resucitaron, y poco a poco aumentadas y adornadas con el paso del tiempo, alcanzaron por fin ese grado de belleza y de majestad que poseen en nuestros días. Y, dado que tales artífices han sido casi todos toscanos, la

mayor parte florentinos, y muchos de ellos honrados por sus ilustres antepasados con toda suerte de premios y gracias para realizar sus obras, se puede afirmar que gracias a su nación e incluso a su feliz estirpe renacieron estas hermosas artes, recuperadas para beneficio del mundo, con el fin de ennoblecerlo y embellecerlo.”

VASARI, *Las vidas de los más excelentes...*

- ¿Por qué le interesa al duque de Florencia proteger las artes?
- ¿Qué supone que Vasari quiera escribir las vidas o biografías de los artistas?
- ¿Cuál es la finalidad del arte según Vasari?

### Texto 3º.

*Así, pues (Dios) creó al hombre cual obra de la naturaleza infinita y colocándolo en el centro del mundo, le habló de este modo: “No te he dotado, oh Adán, ni de un lugar determinado, ni de aspecto propio, ni de virtud concreta alguna, porque el lugar, características y virtudes que deseas han de venir dados por tu propia decisión y consejo. La naturaleza limitada de los otros lo está por leyes que yo he prescrito. Tú las determinarás todas, sin ninguna barrera que te constriña, según tu libre arbitrio, a cuya potestad te entrego. Te coloco en el centro del mundo, para que, desde allí, mejor puedas vislumbrar todo lo que hay en el mundo. (...). Podrás degenerar (en el nivel de) las cosas inferiores, podrás, según tu voluntad, regenerarte en las cosas superiores, que son divinas [...]”*

*Dividamos al hombre en tres partes: la más alta es la cabeza, después viene la que empieza en el cuello y va hasta el ombligo y, por último, la tercera que se extiende del ombligo a los pies. Dichas partes del hombre son, asimismo, diferentes y separadas entre sí por unas ciertas características. Resulta admirable, no obstante, la belleza y perfección con que, por una muy precisa ley, se corresponde con las tres partes del mundo. El cerebro, manantial del conocimiento, se halla en la cabeza. El corazón, fuente de vida, movimiento y calor, en el pecho. Los órganos genitales, principio de la reproducción, están en la última parte. De igual forma en el mundo, la parte más alta, que corresponde a la morada de los*

*ángeles o del intelecto, es el manantial del conocimiento, porque su naturaleza está hecha para entender. La parte media, el cielo, es el principio de la vida, del movimiento y del calor, y en ella, domina el sol como el corazón en el pecho. Bajo la luna se encuentra, como todos saben, el principio de la procreación y la corrupción. Os dais cuenta con qué exactitud se corresponden recíprocamente las partes del mundo y las del hombre.*

Oración acerca de la dignidad del hombre. Giovanni Pico della Mirandola, 1496.



Las Imágenes empleadas son obras renacentistas, acompañadas en algún caso de obras góticas para que la comparación facilite la comprensión del concepto.



- ¿Qué son estos dos edificios?
- ¿A qué estilo se parece el edificio de la primera imagen?
- ¿Cuál está hecho a la medida del hombre?
- ¿Para qué es tan alta la Catedral de Paris? ¿A qué estilo pertenece?



Imagen 2



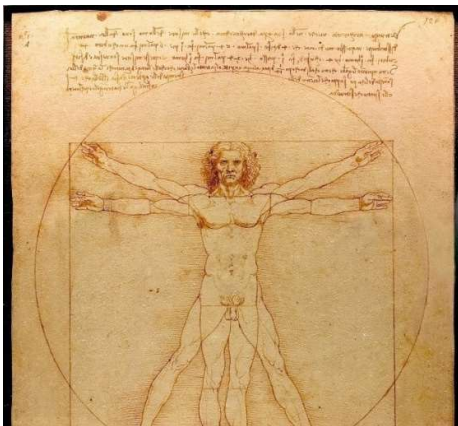
- ¿Qué se representa en esta pintura?
- ¿Qué tipo de escena es?
- ¿Es realista o no se corresponde con la realidad?

### Imagen 3



- ¿Quién está representado y cómo?
- ¿Qué está haciendo en ese momento el personaje?

### Imagen 4



- ¿Qué se representa y cómo?

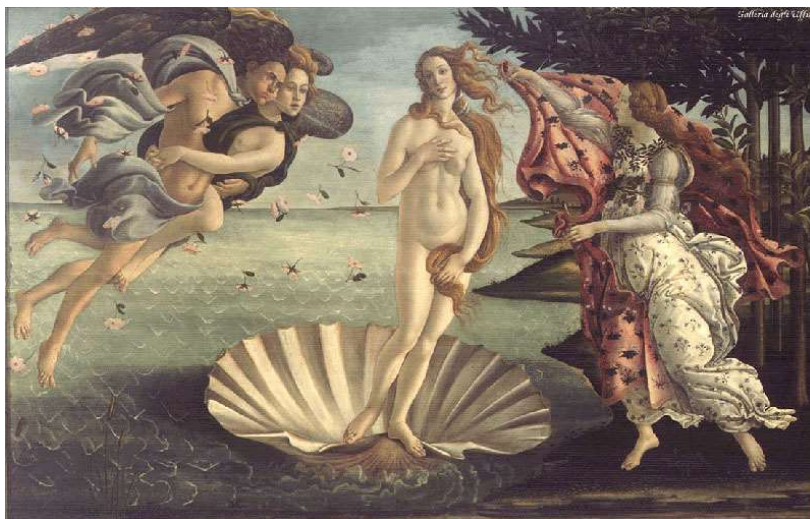
- ¿En qué figuras se inscribe? ¿Qué significan esas medidas y el hecho de que se ajuste a esas figuras geométricas?
  
- ¿Por qué estudian el cuerpo humano?



- ¿Quién es el personaje principal de la escena?
- ¿Cómo se simula la profundidad?
- ¿Es realista o no se corresponde con la realidad?

Imagen 6

- ¿A quién representa? ¿Qué tipología es?



- ¿Qué se necesita para plasmar la realidad en una pintura?

## V. Sesiones:

### 1º sesión.

Se inicia la clase realizando una pregunta general a los alumnos, para conocer que ideas previas tienen acerca del concepto de Renacimiento. Tras esta primera pregunta general se realiza una “lluvia de ideas” en la que los alumnos darán a conocer, de una manera más amplia, las ideas previas del concepto, y al final , siguiendo el procedimiento de Carretero, Asensio y Pozo, procederemos a entregar a los alumnos cuatro posibles definiciones sobre el concepto de Renacimiento. Este método se utilizara al final de la sesión, y al inicio y al final de la siguiente sesión, para establecer una posible evolución o avance de la idea del concepto de Renacimiento que van creando.

Después de establecer el nivel general de la clase, se procederá a la explicación de la primera dimensión del concepto de Renacimiento, el clasicismo, con los diferentes rasgos que se engloban dentro del mismo, con la vuelta a la antigüedad, el desprecio por estilos anteriores al Renacimiento (Románico y Gótico) y la vuelta al esplendor del impero Romano. Esta dimensión podríamos decir que es la que posiblemente consideren más sencilla para entender. Para trabajar las diferentes dimensiones tanto de clasicismo como de Humanismo, se usaran dos textos, uno de Rafael Alberti y otro de Vasari así como la proyección de varias imágenes, en especial de arquitectura Renacentista (Santa María novella, el templete de San Pietro in Montorio...). Para trabajar los textos, se les facilitaran una serie de preguntas y que finalmente pongan en común sus reflexiones con el grupo. En cuanto a las Imágenes, también deberán responder a una serie de preguntas, para posteriormente realizar entre todo un comentario conjunto.

Al poner en común las diferentes respuestas, tanto de los textos como de las imágenes, la clase trabaja conjuntamente, es decir se busca una reflexión de manera conjunta, sobre las cuestiones más abstractas, para lo cual se puede relacionar con ejemplos actuales, lo que mejora su capacidad de relación.

Una vez finalizada la puesta en común, que se englobaría dentro de un primer proceso de asimilación, la profesora pasara, acompañada de una o varias imágenes de arquitectura, pintura y escultura, del Renacimiento y del Gótico, a realizar una serie de cuestiones generales, para que puedan reflexionar y tener una visión crítica de las ideas previas, así los alumnos se cuestionaran si el renacimiento surgió de la nada, o fue un estilo acompañado de una corriente filosófica y social que cambio , no de una manera radical, la concepción del arte, de los artistas y del ser humano en general.

Tras la respuesta de las preguntas, los alumnos deberán ser capaces de entender la primera dimensión del Renacimiento.

A continuación, se procederá a tomar la segunda dimensión, el Humanismo, la cual se trabajara con fuentes primarias, como el texto de Vasari así como otro fragmento del texto de Alberti.

Esta segunda dimensión, engloba una mayor dificultad, y es que el concepto de Humanismo es muy variable en función del objeto que se quiera investigar. Como indica González (1989) el término Humanismo es muy complejo y se deben tener en cuenta al menos tres problemas para su comprensión: El más general es su carácter polisémico, en conexión con éste, el problema de determinar las vicisitudes históricas de la palabra y por último, establecer la relación del término de origen decimonónico con un movimiento intelectual muy específico (humanismo renacentista) porque aunque en la palabra es perfectamente válida la diversidad no es válida la confusión y el análisis del concepto, debe a su vez abarcar todas estas cuestiones.

## **2ª Sesión**

En primer lugar se realizara una revisión de lo visto anteriormente, recapitulando lo leído en los textos de Vasari y Alberti, a la vez que visualizamos las imágenes mostradas en la clase anterior.

Tras este repaso, pasaremos a tratar la última dimensión y la que considero que tiene una comprensión más compleja, la Razón, con los rasgos de la aplicación de la ciencia, el realismo y el reconocimiento del trabajo de los artistas. En este caso, se presupone que el rasgo más complicado será el de la valoración del artista partiendo de la base filosófica de la valoración del hombre como ser racional, lo que implica además que el arte del renacimiento era una actividad intelectual y no



solo manual. (Este rasgo se acabo tratando con el texto de Alberti en la segunda dimensión del humanismo, para que lo pudieran relacionar con la nueva visión del hombre)

Para trabajar esta dimensión nos basaremos en el análisis de obras como el hombre Vitrubio de Leonardo Da Vinci (1490) y el texto “la Oración acerca del hombre” de Giovanni Pico della Mirandola, 1496, gracias al cual los alumnos pueden entender las ideas principales de la dimensión.

Tras el análisis, en primer lugar del texto y haber contestado a una serie de preguntas abiertas y globales, de las que se anotara el nivel de comprensión que alcanzan los alumnos acerca del mismo, se procederá a mostrar las imágenes, empezando por el hombre de Vitrubio, del cual además rellenaran una serie de preguntas en un folio y procederemos a ver otras imágenes y a realizar preguntas y un análisis conjunto , que permita a los alumnos realizar diferentes reflexiones y afirmaciones acerca de las mismas, que van unidas a un proceso de revisión, en el que los alumnos se habrán creado

#### **Imprevistos:**

- **Aunque inicialmente ésta fue la metodología que se diseñó, en la primera sesión hubo falta de tiempo y sólo se pudo trabajar con el primer texto, ya que los alumnos tardaron más en contestar las preguntas de la evaluación inicial.**
- **No hubo tiempo de que los alumnos realizaran el escrito a cerca de lo hablado en clase ni el esquema acerca del concepto y las diferentes dimensiones, por lo que se lo hemos mandado como tarea para casa. Además, durante la segunda sesión sufrimos una interrupción, por lo que tuvimos que improvisar para poder abarcar la tercera dimensión en un menor periodo de tiempo.**

#### **B. Instrumentos y procedimientos de obtención de información**

Para evaluar la eficacia o por el contrario el fracaso de las dos sesiones de innovación, se tomarán notas de lo que ha ocurrido en clase, durante todo el momento. El profesor debe hacer una labor de observación, no sólo de las respuestas de los alumnos, sino también de las preguntas que se plantean y del ambiente percibido durante la experiencia. La subjetividad del observador será contrarrestada al cruzar sus interpretaciones con los datos objetivos, como los escritos de los alumnos o el número de intervenciones. Gracias a esta recopilación de evidencias el estudio será más fiable.

## **VI. 5. Presentación de resultados**

### **A. Relato de la experiencia**

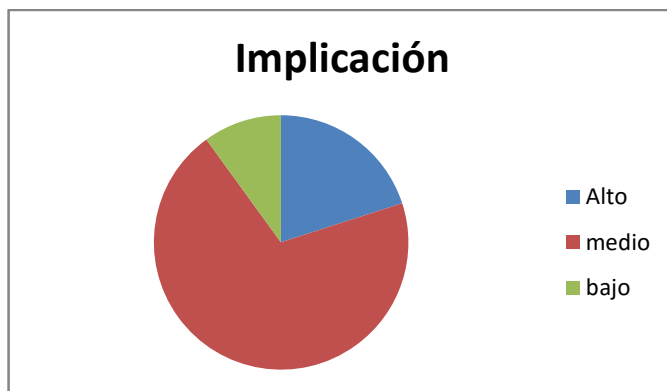
La experiencia se llevó a cabo en una clase de segundo de la ESO, con 19 alumnos, una clase que podríamos considerar bastante estable y que no ocasiona demasiados problemas, además de que el grupo es muy colaborador y tiene curiosidad por aprender, es muy participativo y le gusta intervenir en las sesiones. Las clases de innovación se han realizado en las dos últimas sesiones del Prácticum. La mayor dificultad fue la falta de tiempo, por lo que sólo pudo trabajarse un texto en la primera sesión y en la segunda no hubo tiempo de pedir escritos a los alumnos de todas una de las imágenes, sino que se hizo un comentario más global, aunque sí. El trabajo con imágenes dio mejor resultado a nivel de implicación que los textos y resultan más fiables en el sentido de que no pueden copiar literalmente la información sino que deben recordar lo que se ha mencionado y razonar, además, no está acostumbrado a trabajar con textos y les cuesta desarrollarlos y comentarlos.

Al pedir que escribieran unas pocas líneas sobre los textos e imágenes algunas lo hicieron por parejas y hubo dos alumnos que por una falta total de implicación no entregaron ningún texto.

El Clima del aula a ayudado a realizar debates, aunque el elevado número de alumnos, impedía hacer debates relajados, ya que los alumnos se “emocionaban” y acababan hablando más alto de lo que podría ser recomendable, y en ocasiones el hilo de la clase se perdía, pero en general han funcionado muy bien como grupo-clase.

## B. Análisis de la información obtenida y representación agregada de los datos

Primero se procede a comentar una primera evaluación sobre el grado de implicación de los alumnos durante las sesiones, de los 19 alumnos, un 20% han tenido una implicación alta, haciendo preguntas acerca de las diferentes dimensiones y del concepto en general, demostrando un mayor razonamiento e interés por aprender, el 70%, es decir, la gran mayoría de la clase, han tenido un grado de implicación medio, teniendo en cuenta que aunque respondían a las preguntas y en ocasiones formulaban alguna, no se han visto tan interesados, ya que no están acostumbrados a razonar y a tener un pensamiento tan abstracto, pero por lo menos se vio un intento de implicarse en este nuevo método de aprendizaje. El 10 % de la clase no mostro ningún o prácticamente ningún tipo de interés por las sesiones y si contestaban lo hacían de una manera vaga y sin interés.



A continuación expondremos los datos obtenidos a partir del análisis de los diferentes documentos recabados, las cuestiones realizadas por los alumnos y la observación sistemática. Para ello realizaremos el análisis de las diferentes dimensiones mediante una división de las mismas en los diferentes rasgos de cada una, para tener una mayor comprensión de la comprensión que ha tenido cada uno.

### Primera dimensión: El clasicismo.

Para tratar la dimensión del clasicismo asociamos una pregunta al rasgo de la vuelta a la antigüedad clásica, para poder evaluar si lo han comprendido y asimilado correctamente. Nos basaremos tanto en los resultados del dossier como en la observación y participación en el aula. La que pregunta que asociamos es la siguiente ¿Hasta qué punto relacionan la vuelta a la Antigüedad con el prestigio del pasado romano?

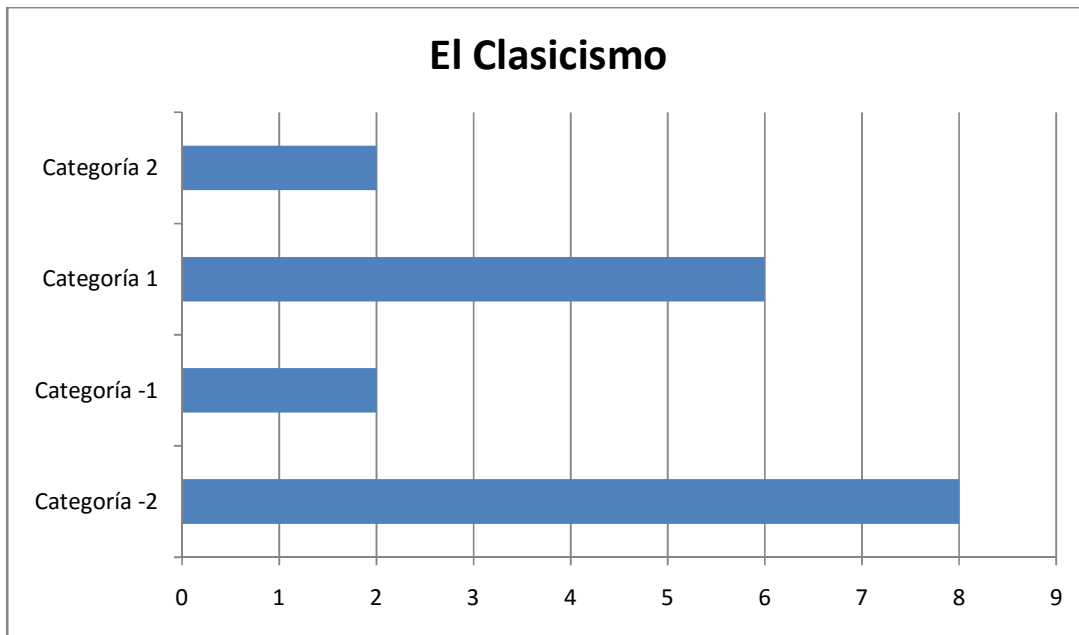
De la **primera sesión** recogemos escritos de 18 alumnos, un alumno no quiso responder a nada. Con los 18 escritos restantes se han realizado 4 categorías, para intentar dilucidar las preguntas, en primer lugar de:

“¿Hasta qué punto relacionan la vuelta a la Antigüedad con el prestigio del pasado romano?”.

- CAT-2: El alumno ve la preferencia del arte clásico sobre el gótico, pero no entiende por qué.
- CAT-1: Comprende el desprecio hacia el arte gótico y que es considerado un arte bárbaro.
- CAT 1: Incide en el hecho del regreso de un estilo que había desaparecido.
- CAT 2: Comprende la relación entre glorificar el pasado clásico y el cambio de mentalidad que lo acompaña.

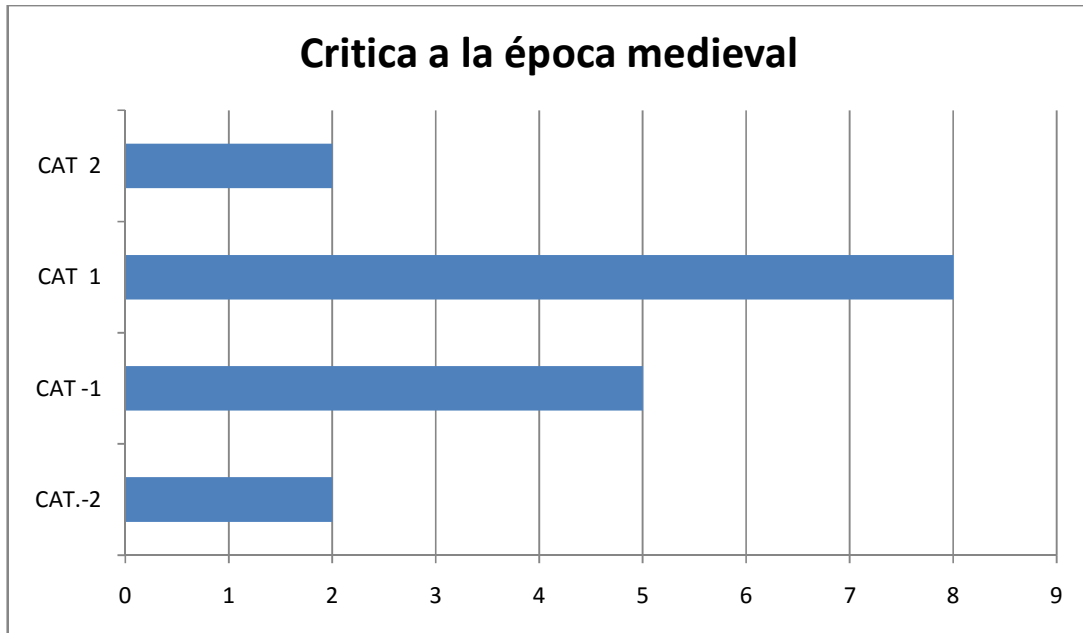
Los resultados de la cuestión son los siguientes:

- CAT 2: 2/18 (Alumno 002,007,013)
- CAT 1: 2/18 (alumnos 004,005,011,018)
- CAT -1: 6/18
- CAT -2: 8/18



Otro de los rasgos sobre el Clasicismo ha sido el desprecio por el arte gótico y la pérdida del arte clásico tras la caída del imperio Romano. Dicho rasgo ha sido trabajado con el Texto de Alberti, y tras su lectura, los alumnos han contestado a la siguiente pregunta asociado a dicho rasgo: ¿entienden porque Alberti critica a la época medieval? Las categorías asociadas a dicha pregunta son las siguientes:

- CAT-2: No ven la crítica a la sociedad medieval
- CAT-1: Ven la crítica a la sociedad medieval, pero sin establecer una relación con el porqué de la búsqueda de referentes del pasado.
- CAT 1: Comprenden la crítica a la sociedad medieval y afirman que se busca un cambio en la sociedad.
- CAT 2: Entiende la crítica y la necesidad de cambio, así como la necesidad de recuperación de la gloria pasada del arte del Imperio Romano.



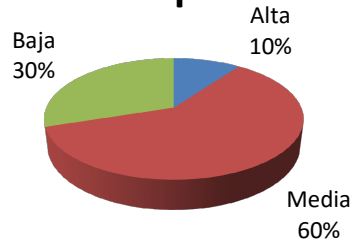
Como se aprecia en la gráfica solo dos alumnos han llegado a entender que la crítica a la sociedad medieval va acompañada de un cambio en la mentalidad (alumnos 002 y 004) y una búsqueda de la gloria pasada, la mayoría entienden que se da una crítica a la sociedad medieval y 8 de los alumnos ve la crítica, pero no lo relaciona de manera correcta con la vuelta a un pasado más glorioso, ya que sus respuestas , en algunos casos son: “es más bonito lo romano” o “ no sabían dibujar bien en el gótico” y hay dos alumnos que directamente han dicho que ellos no han leído ninguna crítica.

Ante los resultados referidos a la primera dimensión, podemos sacar los siguientes porcentajes de comprensión del Clasicismo:

Teniendo en cuenta que una comprensión alta, se da cuando el Alumno comprende y asimila los diferentes rasgos y es capaz de relacionarlos entre sí. Una comprensión Media se da cuando el alumno comprende y asimila los rasgos pero no los relaciona entre si y en cuanto a una baja comprensión, el alumno no comprende ni asimila los rasgos propios ni los relaciona.

Quedando los porcentajes de la siguiente manera, incluyendo las respuestas que han ido dando los alumnos de manera libre, las posibles preguntas que no han sido anotadas y la observación general:

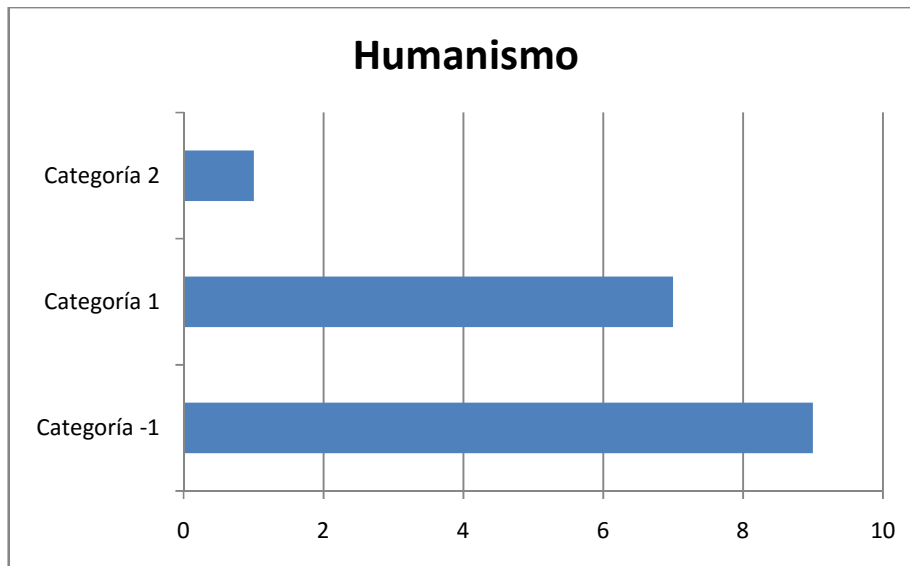
## Comprensión de la primera Dimensión



A la hora de tratar la segunda dimensión, **el Humanismo**, recogemos las respuestas de los 18 alumnos acerca de los textos, ya que uno de los alumnos no ha querido entregar nada, de ahora en adelante omitiremos este alumno cuyo número era el 014, ya que ha mostrado su decisión de no colaborar ni entregar o compartir ninguna opinión.

Para la pregunta “¿Comprenden el Humanismo como un avance respecto al teocentrismo medieval?” establezco tres categorías, basándome en el comentario que han hecho al comparar la imagen de Santa María Novella y Notre Dame de Paris.

- CAT-1: Se limita a nombrar características de los edificios mostrados y los compara simplemente.
- CAT 1: Marca la diferente función de cada estilo, pues una iglesia aspira a llegar al cielo mientras que otra está hecha a la medida del hombre.
- CAT 2 Comprende el avance respecto a la Edad Media en una muestra de racionalidad y la crítica a la sociedad medieval.



Los resultados han sido los siguientes: la mayoría (nueve) de los alumnos se han limitado a comparar los estilos nombrando diferentes elementos arquitectónicos. 7 alumnos, han llegado al segundo nivel de comprensión, dejando, relativamente clara la diferencia de significado que tiene cada una de las construcciones. El alumno 002 se ha acercado a la tercera categoría, pero sin llegar a comprender del todo las causas del paso del teocentrismo al antropocentrismo, el alumno que denota más interés y capacidad de razonamiento y de interrelación.

Se ha realizado una pregunta abierta acerca de uno de los rasgos del humanismo, ¿comprenden el mayor interés por el hombre y nueva valoración del artista?, esta pregunta la he trabajado mediante varias imágenes de obras de arte de la época (imágenes del anexo) y varias preguntas que han ido respondiendo los alumnos, llevándonos a establecer tres categorías:

CAT-1: El alumno no relaciona la nueva manera de representación artística con un cambio en la concepción del hombre, ni del artista.

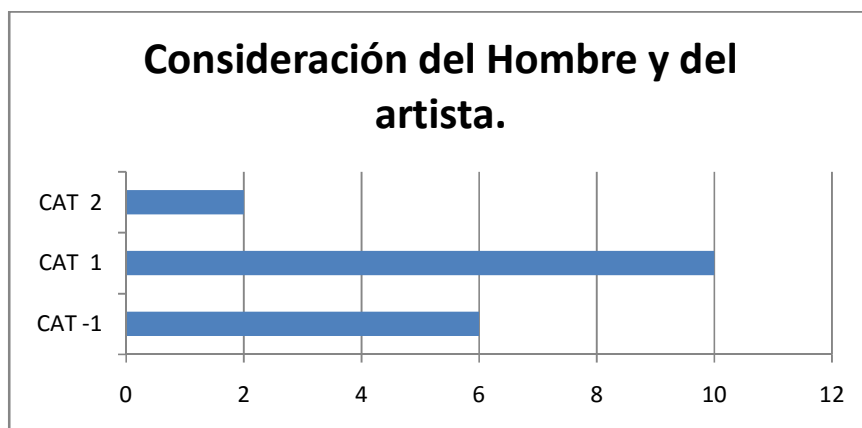
CAT 1: El alumno afirma el cambio en la representación artística y lo relaciona con una nueva visión del hombre, aunque no entiende la nueva valoración del artista.



CAT 2: El Alumno afirma el cambio en la representación artística y lo relaciona con la nueva visión del hombre, del antropocentrismo, todo ello interrelacionado con la idea de artista como “genio”.

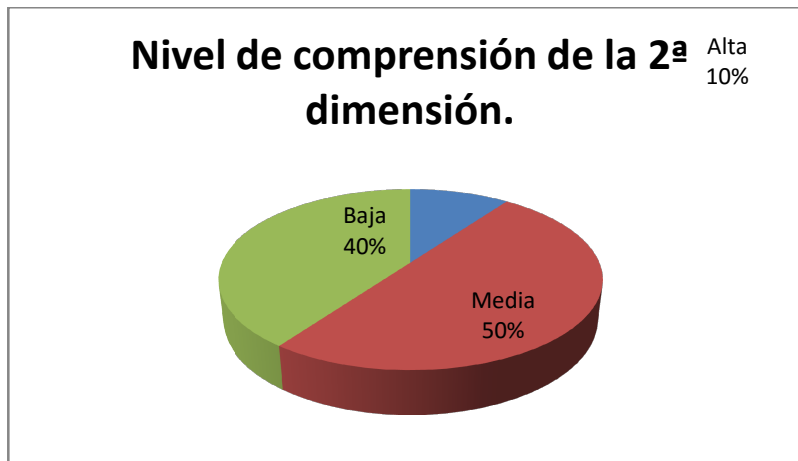
A la hora de trabajar este rasgo, mas subjetivo, los alumnos se han visto con más dificultades, y la mayoría, 10 alumnos, se han quedado en la categoría 1, ya que aunque si afirmaban que había una revalorización del papel del artista, no lo relacionaban con la nueva visión antropocéntrica del humanismo renacentista, un rasgo que solo dos alumnos han llegado a comprender de una manera más o menos clara, llegando a la categoría 2 (alumnos 002 y 004). Sin embargo 6 alumnos han estado algo perdidos en esta relación y no han llegado a alcanzar la categoría 1, ya que , pese a que han comprendido que hay una relación entre el arte renacentista y la nueva visión del hombre, no lo han hecho de una manera clara y mucho menos con el reconocimiento del artista mas allá de un mero artesano, cabe destacar, que este rasgo lo hemos abordado al final de la sesión, cuando los alumnos ya se encontraban cansados y con ganas de salir al recreo.

Por lo que, los resultados serian los siguientes:



A la hora de determinar el nivel de comprensión de esta segunda dimensión volvemos a establecer los parámetros de Alta, media y baja comprensión , teniendo en cuenta que una comprensión alta, se da cuando el Alumno comprende y asimila los diferentes rasgos y es capaz de relacionarlos entre sí. Una comprensión Media se da cuando el alumno comprende y asimila los

rasgos pero no los relaciona entre si y en cuanto a una baja comprensión, el alumno no comprende ni asimila los rasgos propios ni los relaciona. Quedando los porcentajes de la siguiente manera, incluyendo las respuestas que han ido dando los alumnos de manera libre, las posibles preguntas que no han sido anotadas y la observación general:



Cabe destacar que es el alumno 002 y en ocasiones el 004 los que mejores resultados están obteniendo y el resto de la clase, de manera generalizada, responden de una manera más o menos homogénea, a excepción del alumno 014 que no colabora y los alumnos 001,012 y 015 los que menos contribuyen al desarrollo de la clase y de los conceptos.

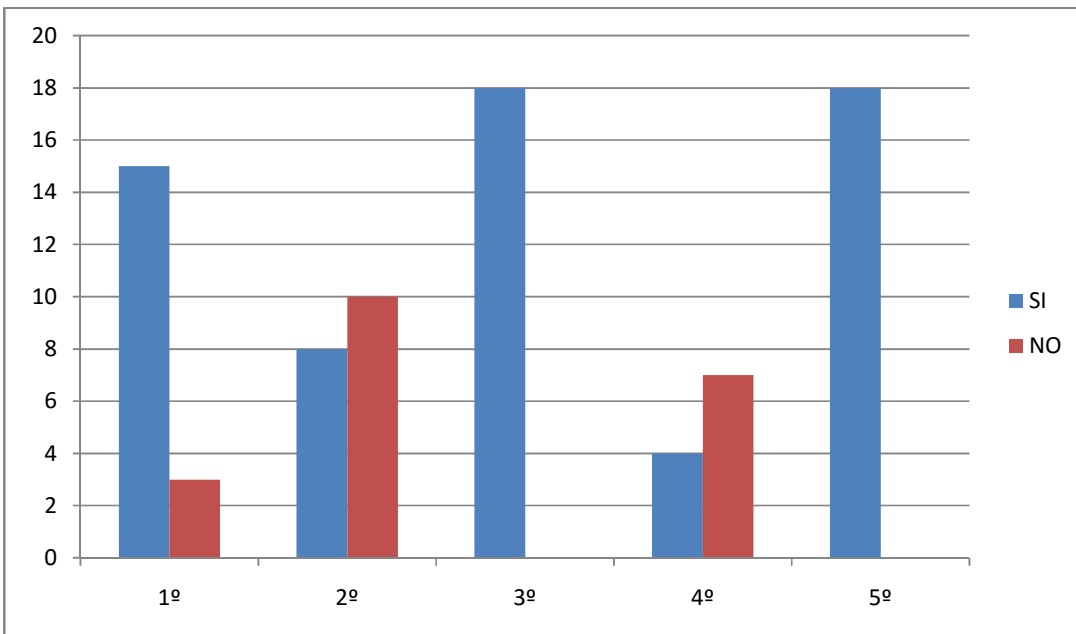
Por último trataremos la dimensión de la **Razón**, que he de aclarar no se pudo afrontar como hubiera sido necesario, dada la falta de tiempo , porque sufrimos una interrupción durante la sesión 2 , ya que el Jefe de estudios debía informar a los alumnos acerca de unas clases de educación Sexual que iban a cursar los alumnos.

Al comenzar con esta Dimensión se establecieron varias afirmaciones entre los alumnos, para asentar los conocimientos previos, a las que debían responder afirmativa o negativamente:

- 1) En el Renacimiento, Dios y el cristianismo dejaron de ser el punto central del pensamiento para dar paso al hombre como punto central.
- 2) La fe entra en conflicto con la razón en el Humanismo Renacentista.

- 3) Vuelta a la gloria del Imperio Romano, plasmada en el arte y la filosofía.
- 4) Se infravalora el papel del hombre y del artista.
- 5) Se degrada el arte gótico a favor de una vuelta al arte clásico.

Los resultados quedan plasmados en la siguiente gráfica, y destaca que la segunda afirmación es la que más problemas les ha causado ya que es la más subjetiva y abstracta de las 5, ya que no les ha quedado demasiado claro que la fe no sufre una crisis hasta el XVI, pero ellos han considerado que dar una mayor importancia a la figura del hombre implica que la fe queda dañada o infravalorada. Este rasgo se les ha vuelto a explicar para que no haya dudas o confusiones, así como los demás.



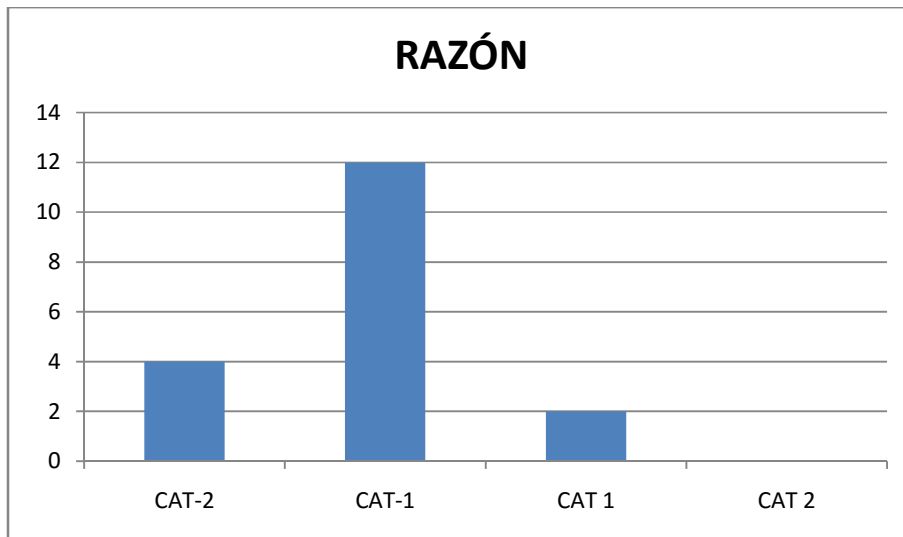
Tras el análisis de estas afirmaciones se ha procedido al análisis de la imagen del Hombre de Vitrubio, ya que no hemos podido disponer de tiempo para analizar el texto. De la imagen además rellenarán una serie de preguntas en un folio y procederemos a ver otras imágenes y a realizar preguntas y un análisis conjunto, que permita a los alumnos realizar diferentes reflexiones y afirmaciones acerca de las mismas, que van unidas a un proceso de revisión, en el que los alumnos se habrán creado ya un conocimiento claro de la razón y sus diferentes rasgos, como la ciencia y su relación con el realismo en el arte

Teniendo en cuenta el análisis de las preguntas formuladas y respondidas por los alumnos acerca del hombre de Vitrubio, asociamos el rasgo de realismo y ciencia a la pregunta, “¿Ven el realismo como una consecuencia de la valoración de la ciencia?” estableceremos 4 categorías:

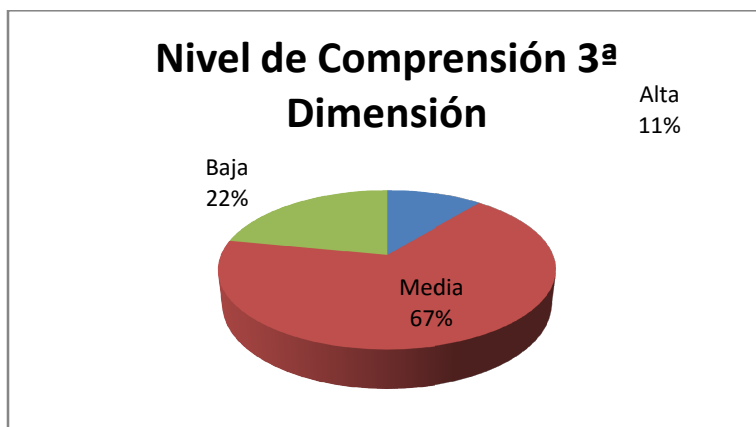
- CAT 2: El alumno es capaz de entender la importancia de la representación realista del cuerpo y ponerlo en relación al desarrollo de la ciencia en la época y en especial de los estudios de perspectiva y anatomía.
- CAT 1: El alumno es capaz de entender la importancia de la representación realista y de la importancia que se da a la búsqueda de la perfección, sólo lograda por medio de la proporción.
- CAT -1: El alumno es capaz de comprender que es un arte realista y proporcionado, pero no lo relaciona con un desarrollo de la ciencia.
- CAT -2: El alumno no comprende porque es realista la obra, ni establece una relación con el desarrollo científico de la época.

Dentro de la categoría -2 cuatro alumnos no han llegado a pasar este nivel de comprensión al limitarse a nombrar características sin sentido, o simplemente incidir en que la figura representada es un ser humano, como pleno protagonista. La mayoría, 12 alumnos, han entendido que las proporciones, simetría y medidas precisas tienen como objetivo la búsqueda de la figura perfecta, idealizada. Sólo 2 (002 y 004) han llegado a entender esta precisión como producto de un estudio meditado, fruto del pensamiento. Finalmente, ninguno ha llegado a comprender la relevancia de los estudios de perspectiva o anatomía en este aspecto.

Por lo que los resultados de esta dimensión quedan de la siguiente manera:



Al no poder tratar esta dimensión con la profundidad requerida, la valoración es mas subjetiva ya que no he han podido recabar tantos datos sobre los rasgos de dicha dimensión, quedando nivel de comprensión de esta tercera dimensión con los siguientes parámetros, teniendo en cuenta que una comprensión alta, se da cuando el Alumno comprende y asimila los diferentes rasgos y es capaz de relacionarlos entre sí. Una comprensión Media se da cuando el alumno comprende y asimila los rasgos pero no los relaciona entre si y en cuanto a una baja comprensión, el alumno no comprende ni asimila los rasgos propios ni los relaciona. Quedando los porcentajes de la siguiente manera, incluyendo las respuestas que han ido dando los alumnos de manera libre, las posibles preguntas que no han sido anotadas y la observación general:



### ➤ Evaluación final del concepto de Renacimiento.

Al finalizar la sesión, se les ha pedido a los alumnos que desarrollaran una definición acerca de lo que ellos consideran como Renacimiento (dentro del ámbito artístico), y los resultados los hemos englobado dentro de la siguiente categorización:

- CAT 2: Movimiento Artístico que busca una vuelta al clasicismo tomando elementos culturales que habían desaparecido durante la Edad Media tales como la preeminencia de la razón, de la proporción, del equilibrio y con un desarrollo del humanismo en filosofía.
- CAT 1: Movimiento artístico que busca una vuelta a la gloria Romana y usa la proporción y la representación realista, teniendo como principal protagonista al Hombre.
- CAT-1: Movimiento artístico que busca la imitación del arte clásico, fundamentando las representaciones en el hombre.
- CAT -2: Movimiento artístico que imita el estilo artístico de la Roma clásica, despreciando los estilos anteriores.

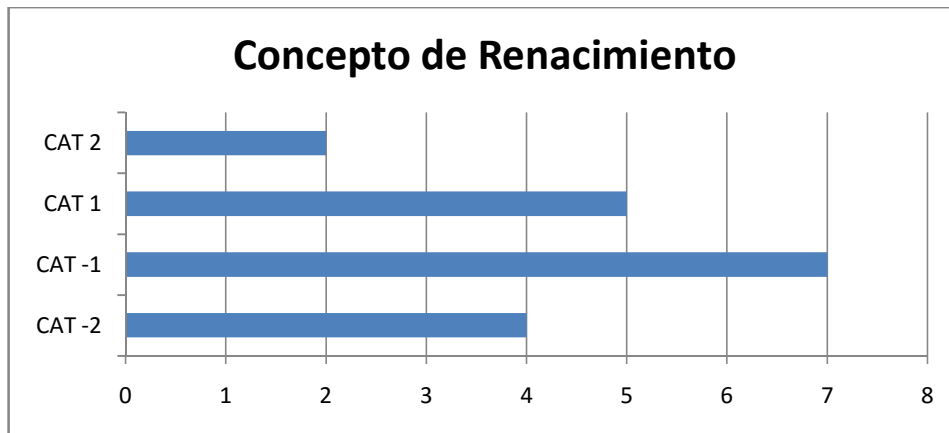
Los resultados son los siguientes, teniendo presentes las definiciones dadas por los alumnos, entre las cuales encontramos frases literales como:

*-Alumno 003: El renacimiento es un estilo de arte en el que el hombre estudioso es el protagonista y las obras imitan a las Romanas.*

-alumno 002: *Podemos llamar Renacimiento a un arte que busca representar la realidad y tienen como ejemplo el imperio Romano .Hacen estudios sobre la proporción y la perspectiva y su filosofía es el humanismo, siendo el hombre y el artista más valorados en esta época.*

-alumno 015: *El renacimiento es pintar de manera real a un hombre y hacer obras como los romanos.*

-Alumno 017: *es lo contrario al gótico, pintan más personas y hacen romanos.*



## VII. Discusión de resultados y conclusiones

### A. Discusión de resultados relacionados con las previsiones y revisión del diseño

Los objetivos se han cumplido de manera moderada, pues varias de las respuestas han tenido que ser apartados por no adecuarse a lo que se les requería, ya que o bien eran copias literales de parte de los textos o bien porque eran demasiado simples, con respuestas de si, no y no sé. La mayoría de los alumnos han entendido ciertos rasgos o incluso alguna dimensión de manera clara, pero otros no han llegado a establecer las relaciones entre los rasgos, o lo han hecho de manera incompleta, lo que nos muestra la diversidad de comprensión dentro de una misma clase y que al no estar habituados a este tipo de métodos de aprendizaje les cuesta salir de su monotonía de memorización de datos, siendo más difícil habituarse a esta dinámica, pero en cuanto al interés demostrado por los alumnos prácticamente el 90% les ha llamado la atención y han respondido de manera positiva, lo han intentado en su mayoría, salvo alguna excepción y el esfuerzo que han desempeñado es muy gratificante tanto para ellos como para el profesor.

En primer lugar el concepto elegido era demasiado complejo y amplio, para poder tratarlo con la profundidad que hubiera sido requerida y no solo en dos sesiones. Se trata de un tema con demasiadas dimensiones que trabajar y de un importante nivel de abstracción. Aunque he seleccionado pocos rasgos sí se ha intentado establecer muchas relaciones entre ellos, facilitando así su comprensión. Se debería haber hecho hincapié en ciertas conexiones o en ciertos rasgos de una mayor facilidad para su comprensión, y haber dejado de lado otras que han resultado más complicadas y abstractas. Además, esto se ve reflejado en que los alumnos no habían trabajado usando este método y además son alumnos de 12 años, cuyo nivel de razonamiento y abstracción todavía no está desarrollado de una manera profunda y nunca habían cursado el tema, por lo que las ideas previas que los alumnos podían tener sobre el tema eran muy limitadas.

Si interpretamos cada una de las dimensiones de manera independiente, la dimensión del clasicismo ha sido con la que mas cómodos han trabajado, ya que veían claramente los rasgos, por



lo menos de una manera mas generalizada., en cuanto al Humanismo , han tenido que esforzarse más para llegar a una comprensión , más o menos acertada y es que esta dimensión, podría englobarse como concepto perfectamente, finalmente , la dimensión de la Razón, uno de los rasgos más abstractos, ha sido el que más dificultades ha entrañado y el que menos han podido trabajar, lo que implica un menor alcance de dicho conocimiento.

Para trabajar las diferentes dimensiones, hay que destacar que el uso de las fuentes primarias, nos ha permitido abordar con una mayor facilidad las diferentes dimensiones y el concepto en general, siendo el recurso fundamental en el estudio y gracias a ello, los alumnos han adquirido una mayor independencia de las “clases magistrales” o de los contenidos impartidos por el profesor. Las preguntas generales también han contribuido a un desarrollo más ameno y motivador de la clase, animando a los mas tímidos a colaborar en el desarrollo de la sesión y a su aprendizaje, estas preguntas acompañadas de pequeños debates abordados entre rasgo y rasgo, sirvieron para asentar los conocimientos y a promover la participación activa y respetuosa de los alumnos.

En el proceso de revisión de los diferentes rasgos y dimensiones, el uso de un mismo ejemplo para diferentes contenidos les ayudaba a interrelacionar estos rasgos, creando conexiones y enlaces entre los mismos, además, durante dicho proceso los propios alumnos se auto reafirmaban entre ellos las ideas que habían construido y que en la mayoría de casos estaban bien encaminadas.

En función de los resultados obtenidos, podemos dar por seguro que trabajar con la metodología dialógica es muy bueno para el alumnado. Si atendemos a los resultados del proceso de revisión observamos que no surte el mismo efecto en el 100% del alumnado y que el 50% del aula comprende y reflexiona de manera correcta sobre la afirmación lanzada, el 20% no lo comprende, y el 30% entiende que realmente está ocurriendo algo diferente dentro del concepto, pero no sabe ubicarlo con corrección en su mente, lo que le provocó dudas y desconcierto. Estos resultados indican que en nivel de abstracción va en aumento, con forme detallábamos el concepto de renacimiento. En relación a la hipótesis-acción se tenía previsto que el 80% del aula revisase sus ideas previas 60%, y dentro del mismo, el 20% no puede realizar la conexión mental de manera correcta, bien por falta de interés o bien por diversas dificultades. Y que solo un 10% del total de la clase, ha llegado a una alta comprensión del concepto de renacimiento (alumnos 002 y 004), el 30%

ha comprendido la complejidad del concepto en toda su extensión, pero no ha conseguido llegar a la profundización de todos los rasgos. El 40%, aunque ha modificado sus ideas previas, no ha sido capaz de interrelacionar los diferentes rasgos entre sí, y un 20% no ha llegado a un nivel mínimo de comprensión el concepto.

Podemos afirmar que la metodología de aprendizaje por conceptos, los debates y las reflexiones a partir de fuentes primarias son fundamentales para la comprensión de conceptos abstractos. Hemos observado que la primera dimensión fue alcanzada por los alumnos sin presentar muchas dificultades, y el proceso de revisión y la segunda dimensión, les hicieron modificar sus ideas previas, encontrándose los alumnos mucho más predispuestos para abordar la tercera y última dimensión, la cual ha entrañado la mayor dificultad para comprenderla. Lo que nos muestra que deberíamos repasar nuestra metodología y darle un nuevo enfoque, revisando el diseño de la misma, como hemos hecho a lo largo de la redacción de esta presentación de resultados., incidiendo de una manera más profunda en la tercera dimensión y en varios rasgos de la primera y la segunda, teniendo en cuenta de manera más precisa el tiempo desempeñado para cada dimensión y sus correspondientes rasgos, uno de los principales fallos de todo el estudio.

Y se confirma que los alumnos han tenido un aprendizaje significativo, si bien es cierto que han alcanzado diferentes grados de abstracción, si afirmamos que han modificado sus ideas previas en relación con el concepto de Renacimiento.

## **B. Validez del estudio**

Muchos investigadores consideran inexactos e inválidos este tipo de métodos, dada la dificultad de contabilidad, pero dicha opinión debe ser entendida desde la perspectiva de la investigación cuantitativa y extrapolar los criterios de la investigación cualitativa, Para Strauss y Corbin la investigación cualitativa es aquella que produce resultados a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación, pero para Maxwell es aquella que produce explicaciones causales válidas analizando cómo determinados sucesos influyen a otros, comprendiendo los procesos causales de forma local, contextual.

El proyecto de innovación se ha caracterizado por no dar nada por entendido, dando los contenidos como si fuera la primera vez que los tratáramos, no se ha dado una manipulación de las fuentes y tampoco se ha controlado de una manera cognitiva el proceso, simplemente lo hemos observado y hemos extraído conclusiones. Los datos recabados son fiables dado que durante las dos sesiones se han ido confirmando hipótesis, confirmando su manera de razonar.

La observación realizada durante las sesiones valida nuestros resultados, ya que hemos dejado patente la voz activa y nuestras propias impresiones en este proyecto.

## VIII. Conclusión

Tal y como se preveía al comenzar el proyecto, la dificultad de comprensión del concepto ha entrañado una gran dificultad para los alumnos, y en función de los resultados, bastante positivos para lo que esperábamos, los alumnos han trabajado mejor, más motivados y más predispuestos a su aprendizaje, de lo que estaban con métodos más memorísticos usados en anteriores sesiones. Esto demuestra que el grupo-clase, asimila bien el aprendizaje por conceptos, mostrándose interesados y activos. No han memorizado los rasgos o dimensiones, sino que han ido comprendiéndolos y desarrollándolos por sí mismos, y aunque no todos lo han realizado de la misma manera, sí que son conscientes de la modificación de sus ideas previas, así como de la complejidad que entraña el concepto de Renacimiento, dentro del ámbito del arte.

Tal y como afirma Brumer, con forme avanzan las sesiones, el concepto se ha ido refinando y combinado con la información factual se han producido verdaderos enlaces de conocimiento en el alumnado, en diferente medida, dependiendo del nivel de abstracción alcanzado por el alumno, esto quiere decir, tal y como afirma el autor, que el concepto es algo que cada alumno construye a través de un proceso de transformación.

La dificultad no solo la han tenido los alumnos al enfrentarse a una nueva metodología, sino yo misma, dada la complejidad que entraña llevar a cabo el proyecto, así como el análisis de los propios datos recabados, que entrañan una gran subjetividad para poder llegar a una clasificación coherente que nos permita sacar datos validos y concluyentes. Es decir, nos queda mucho camino

de estudio e investigación para poder llegar a trabajar con este método de una manera cómoda y eficaz, pero trabajar con esta nueva perspectiva educativa nos da una base sobre la cual construir una enseñanza en la que el alumno construya e intervenga en su aprendizaje, llegando a entusiasmarse y a aprender de una manera coherente y no memorística y sin sentido práctico.

## **IX. BIBLIOGRAFIA:**

- Mario Carretero, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asensio (2011). Comprensión de conceptos históricos durante la adolescencia. I.C.E. Universidad Autónoma de Madrid.
- Mario Carretero (2011). La dificultad para comprender los conceptos históricos. Extraído de: Carretero, M. (2011). Comprensión y aprendizaje de la historia. In L. F. Rodríguez & N. García (Eds.), Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica (pp. 69-104). Cuauhtémoc, México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.
- Jon Nichol & Jacqi Dean (1997) Actividades para el desarrollo conceptual. Extraído y traducido de: Nichol, J. & Dean, J. (1997). History 7-11. Developing Primary Teaching Skills. London & New York: Routledge. Pág. 108-117.
- Mario Carretero y Margarita Limón (1993). El estudio de la progresión de las capacidades de comprensión. Extraído de: Carretero, M., & Limón, M. (1993). Aportaciones de la psicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la Historia y las Ciencias sociales. Infancia y Aprendizaje, 62-63, 153-167.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Etxebarria, L (2012). Geografía e Historia 2 ESO. Madrid, España: Editorial Santillana
- Programación didáctica del departamento de geografía e historia del IES torre de los Espejos.2015-16

- Ciencias Sociales. (2009). *ACTIVIDADES*. [online] Available at: <https://csociales.wordpress.com/2%C2%BA-eso/actividades/> [Accessed 1 Apr. 2016].
- Calameo.com. (2016). *TEMA 10. El Renacimiento*. [online] Available at: <http://es.calameo.com/read/000046066fa2dc009c995> [Accessed 1 Apr. 2016].
- Renacimiento, (2016). *Profesor de Historia, Geografía y Arte: Renacimiento* [online] Profesorfrancisco.es. Available at: <http://www.profesorfrancisco.es/2013/01/arte-gotico.html> [Accessed 1 Apr. 2016]