



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Máster

Modalidad A- Especialidad Geografía e Historia.

LA PROFESIÓN DOCENTE EN CIENCIAS SOCIALES Y LA PRÁCTICA EN EL
CENTRO EDUCATIVO.

TEACHING PROFESSION IN THE SOCIAL SCIENCES AND PRACTICE IN HIGH
SCHOOL

Autor:

Inés Teixidó Baches

Director:

Victoria López Benito



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

2015/2016

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	2
2.	LA PROFESIÓN DOCENTE: MARCO TEÓRICO Y EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO ...	4
2.1.	Evolución del Máster	4
2.2.	Objetivos del Máster	5
2.3.	Competencias del Máster en relación a las distintas asignaturas que lo componen	6
2.4.	Competencias específicas de las Ciencias Sociales	14
2.5.	La experiencia en el centro educativo	18
3.	JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS, UNIDADES DIDÁCTICAS, ETC.....	21
3.1.	Unidad Didáctica	21
3.2.	Proyecto innovación – investigación.....	23
3.3.	Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre los proyectos seleccionados	25
4.	CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO	28
4.1.	Conclusiones.....	28
4.2.	Propuestas de futuro para la mejora del Máster.....	29
5.	BIBLIOGRAFÍA	31
6.	ANEXOS	33
6.1.	Anexo 1: Unidad Didáctica	33
6.2.	Anexo 2: Proyecto de innovación docente	51

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo corresponde al Trabajo Final del Máster en Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas de Modalidad A, en mi caso dentro de la especialidad de Geografía e Historia.

A lo largo del trabajo se recogerán los aspectos más destacados llevados a cabo a lo largo del curso de este Máster. Consistirá en un agrupamiento de las competencias tanto teóricas como prácticas que he podido ir adquiriendo durante la realización del mismo.

Antes de introducirnos en la estructura del TFM¹ sería interesante conocer el por qué elegí realizar este Máster. Si echo la mirada atrás no recuerdo haber tenido a lo largo de mi adolescencia una vocación clara hacia la docencia, pero sí que durante la realización del Grado en Historia del Arte, en el que soy graduada, y pensando en mi futuro, llegué a la conclusión de que de todas las salidas a las que podía acceder tras la finalización de mi carrera, ésta, la educación, era la que más me llamaba la atención. También es cierto que durante mis años en Secundaria como en Bachillerato las Ciencias Sociales siempre fueron mi fuerte, dejando de lado aquellas materias de rasgos más científicos. Tuvieron gran influencia en mí los docentes que llevaron a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales durante mi adolescencia. Tras cursar en Bachillerato la optativa de Historia del Arte lo tuve claro y por ello decidí matricularme en ese Grado. Posteriormente, como he dicho, elegí realizar este Máster, ya que me parece necesario para formar a nuevos docentes o por lo menos proporcionar una base inicial que se irá desarrollando con la posterior experiencia.

Como he comentado al inicio de esta introducción, este trabajo final corresponde a la Modalidad A, es decir, una memoria original e integradora del proceso formativo como docentes a lo largo del Máster de Profesorado del año 2015/2016. Se trata de una asignatura de carácter obligatorio donde se reflexionará acerca de las competencias adquiridas a lo largo de la realización de los distintos proyectos como en el curso de las distintas asignaturas.

Continuando con el trabajo, el mismo se estructura, según la guía docente, de la siguiente manera: el primer apartado está en relación al marco teórico de la profesión del docente así como a nuestra propia experiencia en el centro donde hemos realizado el Practicum. Aquí veremos las distintas competencias que se han alcanzado en relación a las asignaturas del Máster y que son importantes para la formación del buen docente, además de una explicación acerca del periodo de prácticas en el centro educativo, en mi caso en el IES Santiago Hernández.

¹ Trabajo Fin de Máster

El segundo apartado consiste en la justificación de la elección de dos proyectos que se han realizado en el Máster, entre ellos podríamos incluir la Programación Didáctica, la Unidad Didáctica, el Proyecto de innovación - investigación, los Practicums, etc. Además de realizar una reflexión acerca de la relación entre los dos proyectos elegidos, ya que con ellos podemos demostrar lo aprendido a lo largo de las distintas asignaturas del curso. En mi caso he decidido incluir para este apartado la Unidad Didáctica y el Proyecto de investigación- innovación (Anexos).

El tercer y último apartado de este proyecto consiste en la recopilación de conclusiones así como unas propuestas de futuro para mejorar el Máster. Aquí recogeré mi experiencia a lo largo del Máster, las conclusiones alcanzadas tras su realización además de algunas propuestas de mejora.

Por último aparecerá recogida la bibliografía, páginas web, legislación, etc. utilizada a lo largo del TFM, además de los Anexos donde encontraremos los dos trabajos seleccionados para la reflexión.

2. LA PROFESIÓN DOCENTE: MARCO TEÓRICO Y EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO

El Máster de Profesorado ha contado con una parte teórica, más extensa, y otra parte práctica, pero siempre interrelacionadas. En este apartado hablaré de las dos.

En primer lugar el Máster constituye una base inicial para los futuros docentes, aunque posteriormente esa formación debe continuar sin paralizarse. Las distintas asignaturas del Máster han dado forma a una teoría que influye en la práctica. Las distintas materias teóricas se han acercado y profundizado en aspectos relacionados con la sociología, con la psicología, la pedagogía, pero también hemos podido conocer la legislación que ha afectado a la educación a lo largo de los años. Por otro lado, el Máster también cuenta con unas asignaturas más específicas relacionadas con nuestra especialidad, en mi caso, Geografía e Historia. Éstas se han concentrado en el segundo cuatrimestre.

Para introducirnos en el marco teórico que rodea el Máster será interesante conocer en un primer lugar su evolución que se ha visto afectada por las distintas leyes, también los objetivos a alcanzar que quedan establecidos en el BOE (Boletín Oficial del Estado), así como las competencias que el docente debe adquirir tras cursar el Máster.

2.1. Evolución del Máster

Actualmente el tema de la educación está en auge, ya que se encuentra en constante debate en cuanto a su calidad y mejora ya que España se encuentra en cuanto a este tema por debajo de muchos otros países europeos. Por ello la formación de los docentes del futuro debe ser significativa, pero esta formación ha pasado por distintas fases según las leyes establecidas a lo largo de los años.

Gracias a la asignatura *Contexto de la actividad docente*, que después trataré con más profundidad, pudimos conocer las leyes de educación. Comenzando en el año 1970 con la LGE o Ley General de Educación era imprescindible para poder ser profesor obtener el Certificado de Aptitud Pedagógica o CAP, el cual estaba formada por una parte teórica y otra práctica, la cual no se desarrollaba en un centro de secundaria. Con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo o LOGSE (1990) se quiere realizar un mayor hincapié en esta formación por lo que se creó el Curso de Cualificación Pedagógica (CCP) que prácticamente no se llegó a aplicar y se continuó con el CAP. Tras la intención de aplicar cursos que profundizaran en esta formación del docente no fue hasta la aplicación de la LOE (Ley Orgánica de Educación) (2006) cuando se pensó realmente que el profesor de secundaria necesitaba una formación específica y de esta forma surge el *Máster de Profesorado de Educación Secundaria*,

Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas en el que nos encontramos actualmente.

2.2. Objetivos del Máster

Siguiendo la *Orden ECI 3858/2007 del 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*², se establecen una serie de objetivos de aprendizaje a lograr, son los siguientes:

1. Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos. Para la formación profesional se incluirá el conocimiento de las respectivas profesiones.
2. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
3. Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.
4. Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.
5. Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
6. Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.
7. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.
8. Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado;

² <https://www.boe.es/boe/dias/2007/12/29/pdfs/A53751-53753.pdf>

desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

9. Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.
10. Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.
11. Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre la orientación personal, académica y profesional de sus hijos.

Durante el desarrollo de cada una de las materias que componen este Máster se ha tratado de adquirir estos objetivos, que veremos a continuación en relación a las cinco competencias específicas del Máster. Los objetivos establecidos me parecen adecuados, ya que todos ellos han sido tratados en las asignaturas y por lo tanto han sido cumplidos. Quizá el objetivo número 11, en relación con la orientación haya sido más complicado de tratar, porque es algo complicado para tratar en el aula y en las prácticas ha sido imposible poder acceder a ninguna tutoría con padres para poder ver en primera persona cómo se llevaría a cabo una tutoría.

Cada uno de estos objetivos aporta al docente una serie de aspectos que debe tener como base para poder ejercer esta profesión. Cada uno de los objetivos aborda temas de carácter curricular, también acerca de las formas de evaluación que podemos optar, como fomentar la participación dentro de las aulas con nuevas metodologías y diseñando actividades, las maneras de interactuar con ellos, también el docente no solo es un transmisor de conocimiento sino que es educador y por ello es importante una educación en valores de igualdad, diseñar actividades, la importancia de la orientación, así como conocer cómo ha cambiado la profesión docente a lo largo de la historia.

2.3. Competencias del Máster en relación a las distintas asignaturas que lo componen

El Máster se organiza en torno a unas competencias específicas que son las siguientes, y que pondremos en relación a las asignaturas desarrolladas durante el curso y que son fundamentales para la labor docente, así como con los objetivos descritos en el apartado anterior:

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

Dentro de esta primera competencia encontramos la asignatura de *Contexto de la actividad docente*, asignatura de carácter obligatorio dentro del primer cuatrimestre con la cual nos adentramos en el marco legislativo que rodea la actividad docente, también la organización jerárquica del centro educativo. Dentro de la asignatura trabajamos un aspecto sociológico donde vimos las relaciones entre la sociedad y la educación. Es decir, se compone de dos partes: la primera centrada en los aspectos sociales y cómo afectan al proceso educativo y la otra en relación al centro educativo, los documentos y leyes. Es una asignatura fundamental para conocer el entorno en el que se engloba la educación.

Cursando esta asignatura, nosotros como nuevos docentes, hemos podido conocer y analizar las relaciones entre la sociedad y la educación, las relaciones existentes entre el sistema social y el subsistema educativo; cómo inciden los contextos familiares en la educación así como la relación de las instituciones escolares, la familia y la comunidad para alcanzar una educación integral; conocer la estructura del sistema educativo español además de la normativa aplicada a cada nivel educativo, los procesos y estructura de los centros de secundaria. Con todo ello adquirimos una perspectiva crítica acerca del papel del profesorado y somos capaces de plantear alternativas de mejora. Todo ello es importantísimo para la labor docente ya que la legislación va a ser la que marque el camino a seguir en la profesión sobre todo a la hora de elaborar programaciones o unidades didácticas

Esta primera competencia también se relacionaría con el Practicum I donde trabajamos sobre todo lo aprendido en esta primera asignatura. Ya que en el centro donde realizamos las prácticas estuvimos analizando los documentos organizativos del instituto.

Dentro de esta primera competencia junto a su asignatura correspondiente podemos establecer una relación a los objetivos del máster que encontramos en el apartado anterior. En este caso la asignatura *Contexto de la actividad docente* contribuiría al alcance del objetivo:

9. Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centro de enseñanza.
10. Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, en su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.

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

La asignatura que mejor trabaja esta competencia es sin duda *Interacción y Convivencia en el aula*, materia obligatoria del primer cuatrimestre. La sociedad y el sistema educativo son de por sí muy complejos y diversos, con esta asignatura aprendimos a comprender las características de los alumnos, conocer qué factores les afectan a la hora de aprender, para de esta forma poder prevenir conflictos o problemas.

La asignatura tuvo dos partes, una más dirigida hacia la psicología evolutiva y otra más orientada a la psicología social. Durante la parte de psicología evolutiva aprendimos a comprender el entorno del aula, qué problemas pueden surgir entre nuestros alumnos, para ello es necesario conocer a esos estudiantes más personalmente. También trabajamos temas como tutorías para la orientación de los alumnos, problemas como el bullying, los trastornos alimentarios, la violencia de género entre los adolescentes, etc. La parte de psicología social se centró más en la jerarquización de los grupos de trabajo, los roles que adquiere cada uno, el papel de liderazgo, etc.

Tras el desarrollo de la asignatura somos capaces de conocer y comprender las características de la personalidad de los adolescentes a lo largo de su proceso evolutivo desde un punto biológico, psicológico y social (Castillo, 1999), el desarrollo del autoconcepto (Palacios y Oliva, 1999), la autoestima y la identidad personal, entendida como: *“Estructura u organización interna construida por el sujeto que agrupa todas aquellas características que definen su forma de ser”* (Oliva, 1999). También a diseñar estrategias que fomenten la motivación del aprendizaje desde la observación y el conocimiento de ciertos comportamientos, así como fomentar la participación social para favorecer la convivencia. Comprender la importancia de la tutoría y la orientación que son fundamentales para el desarrollo personal, académico y profesional del alumnado, por ello vimos el recorrido de las mismas a lo largo de las distintas legislaciones, los cambios que ha sufrido, sus distintos niveles, así como los distintos documentos de los centros escolares que hacen referencia a estos aspectos como el PAT (Plan de Acción Tutorial). También el perfil del tutor: *“El tutor necesita conocer y manejar toda una serie de recursos y técnicas para desarrollar las actividades propias de la acción tutorial, entre las que destacarían las destinadas a cuestiones como: conocer a los alumnos, detectar dificultades de aprendizaje o relación, favorecer la cohesión del grupo-clase, resolver conflictos, facilitar la toma de decisiones académicas y profesionales, conocer programas y actividades para desarrollar hábitos intelectuales, mejorar la convivencia, tratar los problemas de aprendizaje, etc., realizar entrevistas y dinamizar las reuniones con las familias”* (Torrego, 2014). Por otro lado saber planificar y llevar a cabo, además de evaluar, metodologías activas que se adecúen al grupo, además de saber aplicar técnicas de resolución de conflictos, muy relacionado con la asignatura expuesta a continuación.

Dentro de esta competencia también incluiría la optativa que cursé durante el primer cuatrimestre: *Prevención y resolución de conflictos*. En esta materia aprendimos la estructura de conflictos como unas habilidades para gestionarlo. Además pudimos conocer algunas de las medidas o buenas prácticas que se están llevando a cabo actualmente en los institutos como puede ser la mediación escolar o la negociación cooperativa. Para seguir la asignatura fueron interesantes sobre todo los documentos aportados por la profesora del autor Farré (2004). A la vez que conocíamos estas buenas prácticas nos adentramos en los documentos que regulan la convivencia escolar.

Estas asignaturas nos han permitido adentrarnos en algunos temas muy en auge actualmente dentro del aula como son el acoso, la violencia, la discriminación, etc. por lo que es necesario que los nuevos docentes como nosotros conozcamos los procesos, las medidas que debemos tomar antes estos casos, siempre desde un enfoque preventivo. En relación a los objetivos ya comentados podemos relacionar esta segunda competencia y las asignatura que la integran con:

5. Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.

7. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.

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

Dentro de la tercera competencia quedaría englobada la asignatura de *Procesos de enseñanza – aprendizaje*, también de carácter obligatorio e impartida en el primer cuatrimestre. Con esta asignatura aprendimos métodos o procesos con los cuales crear un buen clima del aula, fomentar la motivación de nuestros alumnos para que el aprendizaje en los institutos sea significativo y no de memorización, donde tiene gran importancia el Efecto Pigmalión. También pudimos estudiar las teorías de aprendizaje como el Positivismo, Cognitivismo, Constructivismo, etc. Fue muy interesante tratar durante las sesiones teóricas fragmentos de *La alegría de educar* de Marrasé (2013).

También trabajamos algunos métodos de evaluación como distintas rúbricas que nos proporcionaran nuevos métodos para evaluar a los alumnos. Otro tema tratado fue la atención a la diversidad, cómo terminar con las desigualdades que se dan en clase ya que ningún alumno es igual.

Por último pudimos tratar la importancia de los distintos recursos que podemos utilizar dentro del aula, sobre todo el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) muy en auge hoy en día, en las cuales los docentes estamos poco familiarizados.

En esta tercera competencia se ha cumplido los siguientes objetivos de la Orden ECI/3858/2007:

1. Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
2. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
6. Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.

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

Dentro de esta competencia encontramos tres de las asignaturas más importantes del máster y que están en relación a la especialidad concreta, es decir a las Ciencias Sociales. Estas asignaturas son: *Diseño Curricular de Geografía e Historia*, *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Geografía e Historia* y por último *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia*. Las tres asignaturas son de carácter obligatorio, las dos primeras se engloban en el primer cuatrimestre, en cambio la tercera pertenece al segundo cuatrimestre.

Con las dos primeras asignaturas aquí recogidas aprendimos a elaborar una programación didáctica: trabajamos los distintos currículos de Ciencias Sociales, cómo se planificaría una asignatura, la secuenciación que sigue, los objetivos, los contenidos, la metodología, etc. También nos introdujimos en metodologías de enseñanza – aprendizaje como fue la enseñanza a través de objetos didácticos, entre otras. La profesora nos proporcionó algunos recursos interesantes para poder trabajar las tres ciencias referentes como son la Historia, la Geografía y la Historia del Arte.

Con la primera de ellas *Diseño curricular de Filosofía, Geografía e Historia y Economía* nos introdujimos en la planificación educativa, es decir, qué queremos que aprenda el alumnado, la secuencia de las unidades didácticas que forman toda la programación. Todo ello partiendo de documentos oficiales que pudimos trabajar como el Boletín Oficial de Aragón respecto a la ESO y Bachillerato. Los docentes, y nosotros como próximos profesores, es fundamental que conociéramos los documentos oficiales, como se estructuran, dónde se encuentran para poder realizar las programaciones e unidades didácticas correspondientes a nuestra especialidad cuando estemos trabajando en un centro de secundaria.

Al comenzar esta asignatura de *Diseño curricular* fue necesario conocer la definición de currículo: “*un programa de actividades diseñado por alumnos y profesores, para que los alumnos puedan alcanzar, tan lejos como les sea posible, cierta educación y otras finalidades u objetivos escolares*”. (Barrow, 1984)

Aunque esta asignatura se encontrara dentro del primer cuatrimestre, donde las asignaturas eran más genéricas tratando temas más generales en educación, *Diseño curricular* y *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías* se centran en la especialidad de Geografía e Historia concretamente.

La segunda, *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Filosofía, Geografía e Historia y Economía*, concretamente, aprendimos algunas metodologías de enseñanza-aprendizaje utilizadas en las Ciencias Sociales, así como los instrumentos esenciales para la evaluación del aprendizaje. Todo ello sirve para completar la programación didáctica comenzada a diseñar con la asignatura anterior. Y es que es fundamental entender las Ciencias Sociales como algo sin construir todavía, que no está cerrado, concretamente Prats y Santacana (2011, Pág. 18) habla de la Historia como tal: “*La Historia, entendida como materia escolar, no debe concebirse como un cuerpo de conocimientos acabados, sino como una aproximación a un conocimiento en construcción*”.

La tercera asignatura, *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia* ha combinado tanto una parte teórica dedicada a la didáctica de las Ciencias Sociales y los distintos procedimientos y recursos que podemos utilizar. Por otro lado más práctica donde hemos aprendido a diseñar actividades para cada disciplina, además de realizar una Unidad Didáctica, uno de los proyectos recogidos en este trabajo fin de máster. Por lo tanto también encontramos relación con el *Practicum II* donde aplicamos la unidad didáctica diseñada.

Esta asignatura se adentra concretamente en las Ciencias Sociales como tal, una evolución de cómo se diseñan, se organizan y desarrollan actividades de enseñanza – aprendizaje de la disciplina dentro de las aulas. Como he dicho, la primera parte teórica nos acercó a los distintos métodos de enseñanza y aprendizaje de los contenidos geográficos e históricos en secundaria; otra parte de la asignatura se centró en el proceso de elaboración de una unidad didáctica y distintas actividades en relación a la disciplina como: comentarios de texto, actividades sobre patrimonio, climogramas, la creación de un itinerario didáctico, etc.

Cierto es que dentro de esta competencia podemos incluir la asignatura *Contenidos disciplinares de Historia*, una materia optativa que nos ha servido para conocer algunas metodologías, recursos, contenidos transversales, etc. que podemos trabajar dentro del aula. Nos proporcionó facilidades a la hora de elegir contenidos, preparar actividades mediante distintos recursos y establecer unos criterios de evaluación dentro del currículo. Elegí esta optativa porque al ser graduada en Historia del Arte creí conveniente matricularme en una materia que no tuviera que ver para poder trabajar con una disciplina de la cual tengo menos conocimiento.

Esta gran competencia cumple con los siguientes objetivos:

1. Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
2. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
3. Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.
4. Concretar el currículo que se va ya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.

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

En la última competencia queda, sin duda, englobada la asignatura *Evaluación e innovación docente e investigación educativa de Geografía e Historia* y por lo tanto el *Practicum III* donde se aplicará lo aprendido en esta asignatura de carácter obligatorio. Durante esta asignatura nos introdujimos por completo en el análisis de una metodología innovadora consistente en el aprendizaje por conceptos. Esta metodología pretende conseguir un aprendizaje significativo de las Ciencias Sociales. Pudimos experimentar esta investigación – acción en el centro de prácticas donde llevamos a cabo esta investigación – innovación, aunque los resultados no fueron los esperados.

El objetivo principal de la asignatura de *Evaluación e innovación e investigación* es tratar de formar a nuevos docentes capaces de reflexionar y evaluar su propia práctica atreviéndose a llevar a cabo procesos de innovación y mejorar e investigar acerca de la docencia y el aprendizaje del área de las Ciencias Sociales. De hecho nos pudimos poner en el papel del docente innovador – investigador aplicando durante las prácticas una metodología activa basada en el aprendizaje por conceptos ya utilizada anteriormente por otros investigadores docentes, quienes comentan ciertos problemas a la hora de llevar esta metodología a causa de la edad de los alumnos o por la complejidad de los conceptos, de ello hablaremos posteriormente en el análisis del proyecto de innovación – investigación.

Por último encontramos la asignatura optativa *Tecnologías de información y comunicación para el aprendizaje* que estaría en relación con la mayoría de las competencias vistas, ya que las TIC son un recurso esencial hoy en día dentro de las aulas. Estas herramientas pueden ser útiles tanto para el profesor como para el alumno, al cual puede llamar la atención utilizar este tipo de recursos.

En este apartado quedan recogidos todos esos aspectos que “el buen docente” debería cumplir a la hora de desarrollar su profesión. Es decir, debe cumplir con unos objetivos además de adquirir una serie de competencias, que como hemos visto irían desde la comprensión de la legislación que rige la educación, la influencia de los distintos contextos sociales en la misma; conocer a los alumnos, heterogéneos entre ellos, para poder proporcionarles una orientación y prevenir problemas, es decir, conocer al alumnado desde los psicoevolutivo y psicosocial; comprender las teorías de enseñanza – aprendizaje apostando por aquella que aboga por un aprendizaje significativo dejando atrás la memorización; dentro de la especialidad, Geografía e Historia, conocer los documentos curriculares referentes a la disciplina para poder desarrollar programaciones, unidades didácticas y actividades, dentro del Máster y en nuestra futura profesión como docentes, siendo coherentes con esos documentos oficiales y con las teorías de enseñanza – aprendizaje adecuadas al grupo – clase para

alcanzar un aprendizaje significativo; por último, y siguiendo con esta forma de aprendizaje, es fundamental que el docente en su profesión se atreva a innovar, a investigar, a probar nuevas metodologías con sus alumnos, algo que hemos podido realizar nosotros mismos durante el Practicum III, con ello conocemos mejor la forma de trabajar de nuestros alumnos, podemos ver si esos métodos funcionan o no, y de esta forma dejar atrás metodologías tradicionales todavía muy arraigadas en el mundo educativo.

Esta última competencia tendría relación con los objetivos de la Orden ECI 3858/2007:

2. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

3. Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.

6. Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.

8. Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.4. Competencias específicas de las Ciencias Sociales

Giran en torno a las Ciencias Sociales algunos problemas relacionados con la enseñanza – aprendizaje de las mismas. Hay que partir de que en España el concepto de Ciencias Sociales se aplicó en los años 70 por la UNESCO y el cual sigue prácticamente inalterado. Fue con la LOGSE en 1990 cuando realmente se aplicó.

Podemos encontrar varios autores con ideas distintas acerca de la definición de la didáctica de las Ciencias Sociales y que afectan de lleno a. En esta discusión acerca del status científico de la didáctica de las Ciencias Sociales podemos encontrar tres posiciones: por un lado autores que apoyan que no es una ciencia como tal, sino una teoría práctica; otros autores que se trata de una ciencia híbrida, una ciencia social

educativa; y por último autores como Hernández (2000) que opinan que es una subciencia dentro de las didácticas.

Por lo que encontramos un gran problema en educación a la hora de impartir Ciencias Sociales, ya que durante la educación secundaria vemos que esta disciplina se enseña de manera conjunta, es decir no está separada la Historia de la Geografía, hay que decir que sobre arte durante secundaria se ve muy poco o prácticamente nada hasta Bachillerato donde encontramos una optativa específica. En cambio, una vez superada la etapa de secundaria llegamos a Bachillerato donde las disciplinas se separan, encontramos *Historia para el mundo contemporáneo* en primero de bachiller desplazando completamente a la *Geografía* y la *Historia del arte*. En segundo de bachiller encontramos como asignatura troncal *Historia de España*, la diferencia es que aquí encontramos como materias específicas, optativas, *Historia del Arte* y *Geografía*. Esto nos hace pensar, en relación a la formación docente, de que existen algunas irregularidades dentro de los mismos documentos oficiales que regulan las materias de cada etapa educativa. Con ello vemos que el debate acerca de la interdisciplinariedad o no todavía no ha concluido.

Si nos adentramos un poco más en esta discusión vemos autores como Martín López (1988), quien definió como: “*la disciplina teórico – práctica que permite al docente encontrar la estrategia y los 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*”. También encontramos la definición que da Trepát y Comes (1998): “*La didáctica de las Ciencias Sociales es el conocimiento teórico y práctico sobre las maneras de disponer ordenadamente materiales de aprendizaje en Ciencias Sociales, con los que realizar actividades educativas que puedan ser evaluadas*”. Por otro lado González (2002) tiene una visión cuádruple de la didáctica de las Ciencias Sociales (realidad didáctica, concepción constructiva del conocimiento, aprendizajes y realidad social), es decir una ciencia que se apoya en otras ciencias, híbrida.

Otro de los problemas que encontramos son los distintos enfoques de la didáctica social, por un lado las corrientes que abogan por una enseñanza de las Ciencias Sociales, no de la Geografía y la Historia por separado, al igual de la interdisciplinariedad de la que habla Prats (2000), hay que enseñar espacios temporales y situacionales relacionándolos con otras didácticas. Chevallard (1991) habla de la corriente transpositiva que consiste en adaptar esos conceptos científicos en educativos, adaptados a los alumnos. También es necesario educar en un sistema de valores. Por otro lado encontramos corrientes negacionistas que se oponen a hacer didáctica ya que para ellos son ciencias propias.

Lo indudable es que las Ciencias Sociales tienen gran importancia dentro del currículo de Educación Secundaria ya que sus finalidades son conocer las fuentes del pasado y hechos del presente para que los alumnos puedan aplicar para resolver problemas sociales, también sirve para que ellos mismos sean conscientes de su identidad; además es fundamental que los estudiantes conozcan las opciones que se han tomado a lo largo de la historia y las consecuencias que han tenido para de esta forma plantear acciones alternativas que conduzcan a una sociedad más justa. Por último nuestros alumnos adquirirán unos conocimientos que les permita cuestionarse y tener una propia interpretación de los mismos. En boca de Benejam (1997:47): "*La teoría crítica en la que nos situamos -desde un profundo respeto por el rigor científico, por la personalidad del alumno y desde la lectura atenta de la reflexión postmoderna- nos lleva a afirmar que el objetivo esencial y justificable de la Didáctica de las Ciencias Sociales es la formación de nuestros alumnos como ciudadanos de un sistema democrático y alternativo*".

Con todo ello encontramos que Benejam (1999:5) establece tres objetivos principales de las Ciencias Sociales:

- *“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.”*

Podemos incluir la definición de la materia de Ciencias Sociales del currículo de Secundaria de Aragón (Orden 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón):

“La materia de Ciencias sociales, geografía e historia, debe plantearse como finalidad formar al alumnado para que sea capaz de conocer, comprender y analizar la sociedad que lo rodea desde el punto de vista de su funcionamiento, de su territorialidad, de su evolución o temporalidad y de sus manifestaciones culturales, esencialmente artísticas, de tal forma que sea competente para mantener unas relaciones de convivencia democráticas y plurales, integrándose positivamente en esa sociedad y colaborando en su mejora o progreso.”

Como hemos hablado a lo largo de todo este punto del TFM vemos como ser docente significa dejar de lado nuestra especialidad concreta, en mi caso Historia del

Arte, para podernos adentrar en la didáctica de las Ciencias Sociales, donde quedarían englobadas la Geografía, la Historia y el Arte. Por lo tanto es necesario aparcar esa mentalidad centrada en una única especialidad y ampliar la visión hacia las Ciencias Sociales, mucho más genérica y que además de las tres disciplinas requiere el conocimiento de aspectos pedagógicos, psicológicos, etc. para hacer llegar esos aspectos más científicos a los estudiantes. Como he comentado antes, la importancia de las Ciencias Sociales en la etapa de secundaria por todo lo que supone para los adolescentes, pero eso no quita la dificultad de la enseñanza de esta materia, por recogerse en una misma asignatura distintas disciplinas, por ello la metodología que se utilice para llevarla a cabo debe basarse en una serie de conceptos clave transdisciplinares como Identidad y alteridad, Continuidad y cambio, Conflicto y Organización Social (Benejam, 1999), para no separar estas tres disciplinas.

En las asignaturas de *Diseño curricular, Fundamentos y Diseño, organización y desarrollo de actividades* hemos podido introducirnos en ese aspecto didáctico de las Ciencias Sociales necesarios para la profesión como poder planificar, diseñar y desarrollar tanto programaciones y unidades didácticas, así como actividades didácticas haciendo uso de la infinidad de recursos que podemos encontrar actualmente. Obviamente, un docente de Ciencias Sociales deberá partir de una base fundamental, tanto referida a los contenidos de la materia que se va a impartir como de la didáctica correspondiente para poder transmitir esos contenidos de una forma significativa, partiendo de que enseñar la temporalidad y el espacio es muy complicado, ya que cada individuo tiene una interpretación distinta (Trepát y Comes, 1998).

Tras tratar estas cuestiones acerca de la didáctica de las Ciencias Sociales creo que es fundamental que el profesor de esta especialidad, y de cualquier otra, se va a convertir en un modelo para sus alumnos por lo que es importante trabajar desde las Ciencias Sociales determinados valores y sobre todo centrándose en la ciudadanía, ya estamos formando a ciudadanos de una sociedad; también la interdisciplinariedad antes comentada que es el fundamento de las Ciencias Sociales y la que da cohesión a las mismas; la importancia de adaptar esos conocimientos científicos en educativos teniendo en cuenta la clase en la que se imparte, es decir la transposición de la que habla Chevallard; saber utilizar distintos recursos didácticos que fomenten el aprendizaje del alumnado y muchos otros aspectos que un buen docente de Ciencias Sociales debe comprender y aprender para poder realizar su trabajo con éxito, la importancia de partir de los conocimientos previos del alumnado. Con todo ello el docente adquiere una serie de capacidades para aplicarlo en el aula además de lograr una motivación y una participación mayor por parte de los alumnos.

2.5. La experiencia en el centro educativo

A pesar de sonar repetitivo, el apartado práctico del Máster es el más importante a mí parecer, ya que la mayoría, o por lo menos mi caso, nunca antes nos habíamos enfrentado a una clase, a un grupo de alumnos. Por lo que el Practicum me sirvió para ponerme en el papel del docente, conocer de una manera aproximada esta profesión.

Hay que decir que una parte esencial en la formación de los docentes es este periodo de prácticas, porque es el mejor método de saber si sabemos aplicar, de manera solvente, la teoría aprendida.

El Practicum se estructura en tres fases distintas, con sus memorias de prácticas correspondientes:

- Practicum I: este primer periodo se centra sobre todo en la observación dentro del aula lo que permite conocer de antemano a qué nos vamos a enfrentar, y de esta forma pensar estrategias o métodos que llevar a cabo cuando nos tuviéramos que colocar en el papel de docente. La otra gran parte de este primer periodo de prácticas es la lectura y análisis de la documentación del centro.
- Practicum II: durante este periodo se lleva a cabo la aplicación de la Unidad Didáctica desarrollada por cada uno de nosotros en dos aulas distintas, lo que nos permite en la memoria poder realizar un estudio comparativo de los dos grupos y ver qué actividades o metodologías funcionan mejor con unos alumnos que con otros.
- Practicum III: el último periodo de prácticas está en relación al módulo 6: evaluación, innovación e investigación. Consiste en llevar a cabo un proyecto de innovación basado en el aprendizaje por conceptos.

Para complementar la parte teórica es esencial el periodo de prácticas, en mi caso, fue en el IES Santiago Hernández (Zaragoza), en el barrio de Delicias-Bombarda. Poder realizar unas prácticas y poder ponerse en el papel del profesor es algo fundamental para poder llevar a cabo la acción docente. De este modo pudimos vivir en nuestra piel cómo es estar dentro del aula frente a unos alumnos e impartir nuestra propia unidad didáctica. Todo ello significa una mayor experiencia para nosotros, que por ejemplo en mi caso, nunca me había enfrentado a algo parecido, teniendo que improvisar y adaptándome a los ritmos de los alumnos.

Durante el primer Practicum en el mes de Noviembre los alumnos en prácticas nos dedicamos a la observación dentro de las aulas acompañando a nuestro tutor. De esta manera ya conocimos a los alumnos con los que íbamos a tratar en los siguientes Practicums. Otra de las características de este primer periodo fue conocer cómo funciona un centro de secundaria, sus departamentos con especial hincapié en el

departamento de orientación donde nos hablaron de las medidas de atención a la diversidad, también pudimos conocer el equipo directivo, las actividades que realiza el centro, etc. También durante este corto plazo de prácticas asistimos a distintas reuniones, algunas organizadas para los alumnos de prácticas y otras de observadores, como reuniones de departamento y reuniones de evaluación. Otro de los aspectos que teníamos que trabajar durante este mes eran los documentos del centro, los cuales nos proporcionaron sin ningún problema el director del instituto: Programación General Anual, Reglamento de Régimen Interior, Proyecto Educativo de Centro, Documento, etc. de esta manera pudimos conocer cómo se organiza un centro. He de decir que la documentación de mi centro estaba bastante desactualizada, como fue el caso de la programación del departamento de Ciencias Sociales. Es muy interesante conocer esta parte del funcionamiento de un centro ya que es la base de cualquier instituto.

Durante el Practicum II (Marzo-Abril) es donde de verdad hemos podido ejercer como docentes. Primero de todo realizamos una unidad didáctica propia acerca del tema que el elegí junto al tutor ya en el Practicum I. El tema sobre el que tuve que preparar la unidad didáctica fue “La Europa del Barroco”. Impartí esta unidad en dos grupos de 2º de ESO, uno ordinario y el otro un grupo flexible, seis sesiones con cada grupo. Pudimos ver los problemas reales que existen en el aula y de esta forma aplicar los conocimientos sobre psicología y también los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Por último el Practicum III (Abril) el cual consistió en llevar a cabo un proyecto de investigación – innovación que trataba de conseguir un aprendizaje significativo a través del análisis de un concepto y sus dimensiones. Ciertamente es que el resultado de esta innovación no fue como me hubiera gustado, ya que creo que es necesario tener más experiencia y tiempo para realizarlo, además de haber tenido más contacto con el grupo-clase. Además los alumnos no habían trabajado con una metodología similar nunca, lo que la participación fue escasa. Otro de los problemas fue, como apuntan Carretero, Asensio y Pozo (2011) en su estudio, la escasa edad de los alumnos, que como he dicho pertenecían a 2º de ESO. Estos autores, junto a Piaget, afirmaban que la comprensión de conceptos mejora con la edad. También autores como Nichol y Dean (1997) que se centran en que cada alumno construye su propia interpretación de los conceptos. Aunque sí que creo que es un buen método de enseñanza – aprendizaje dejando atrás la memorización características de las Ciencias Sociales.

Para finalizar con este apartado me reitero en decir que los tres periodos de prácticas han sido los más interesantes de todo el curso del Máster ya que en esas pocas semanas ha sido realmente donde hemos aprendido y hemos podido llevar a cabo la teoría. Además de poder colocarnos en el rol de profesor, conocer a los alumnos, resolver problemas, etc. Respecto al centro IES Santiago Hernández, y concretamente mi tutor, no puedo estar más satisfecha, el trato recibido ha sido excelente permitiéndonos asistir a cualquier reunión y actividad. En cuanto a mi tutor ha sido un placer poder trabajar junto a él, ayudándonos en cualquier cuestión, aportando información acerca de los temas que tratábamos, etc. además mostrando una gran

implicación en que asistiéramos a cualquier acto que se realizara en el centro. En definitiva estoy muy contenta con el trato recibido y con el trabajo realizado allí.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS, UNIDADES DIDÁCTICAS, ETC.

En este apartado realizaré un análisis de los dos proyectos llevados a cabo durante el curso que me resultaron más interesantes y que más esfuerzo requirieron. El primero de ellos es la unidad didáctica desarrollada para el período de *Practicum II* y la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia*. El segundo consiste en un proyecto de innovación – investigación para la asignatura *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia* y que se desarrolló durante el *Practicum III*.

Ambos proyectos aúnan los conocimientos más importantes aprendidos a lo largo del Máster en las clases teóricas, también porque han sido los dos trabajos que hemos podido aplicar en el aula real y observar los resultados de dos proyectos diseñados por mí misma.

3.1. Unidad Didáctica

El primer proyecto en el que me voy a centrar en la unidad didáctica que diseñé, “La Europa del Barroco” en 2º de ESO, ya que eran los grupos asignados a mi tutor y que se encuentra dentro del currículo de 2º de ESO. Ciertamente es que tuve libertad para elegir la unidad didáctica que quería preparar, el tutor más o menos me indicó por donde iría del temario a nuestra llegada para que nos hiciéramos una idea.

Tuve suerte de que la unidad didáctica asignada estaba en relación a Historia del Arte, donde soy graduada, aunque quedaba englobada dentro de la Historia en las Ciencias Sociales en Secundaria.

La unidad didáctica, que podemos encontrar en el apartado de Anexos, fue diseñada para la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia* y que puse en práctica durante el *Practicum II* en dos clases, 2º C y un grupo flexible formado por alumnos de los distintos segundos del centro.

Una unidad didáctica cuenta con una serie de apartados que se deben cumplir, entre ellos encontramos: la ubicación de la misma en el curso escolar, la ubicación en el contexto del centro, una serie de objetivos (generales, de etapa y específicos), las competencias que se adquieren al finalizar la unidad, los contenidos que se van a impartir, tanto curriculares como específicos y transversales, las metodologías que se llevarán a cabo para proporcionar un aprendizaje significativo, las actividades para

lograrlo y su secuenciación, además los criterios de evaluación y los instrumentos y procedimientos que se llevarán a cabo para evaluar al alumno. También debe incluir las medidas de atención a la diversidad, algo muy interesante e importante teniendo en cuenta los abismos que existen de unos alumnos a otros.

La metodología que escogí para llevarla a cabo fue partir de los conocimientos previos de los alumnos, a pesar de que fueron escasos al no haber tratado con anterioridad nada relacionado. Con ayuda de distintos recursos como una presentación, páginas web, tests, y sobre todo imágenes, fuimos adentrándonos en ese periodo del siglo XVII – XVIII algo turbulento, salpicado por distintas guerras, donde destacan sobre todo las luchas de religión; también vimos las obras y autores más representativos de las distintas manifestaciones artísticas, realizando comparaciones, breves comentarios donde pudieran identificar características u elementos destacados que habíamos tratado durante la explicación, también comentario de texto, comparaciones entre Renacimiento – Barroco, etc.

Esta unidad didáctica, como he dicho anteriormente, pude impartirla en dos grupos entre los cuales encontré grandes diferencias. El primero de ellos fue el grupo Flexible, durante las explicaciones parecían estar atentos y muy participativos para leer o para contestar algunas de las cuestiones lanzadas por mí para ver si recordaban lo visto en otras sesiones, pero en cambio a la hora de hacer actividades les costaba mucho concentrarse en hacerlas, dejándolas sin finalizar o haciéndolo rápido y mal. Todo ello quedó plasmado en la prueba final para comprobar si habían adquirido los conocimientos, únicamente aprobaron dos personas. De hecho algunos alumnos ya de primeras afirmaban que no iban a estudiar.

Por otro lado, el grupo de 2º C, en cuanto a participación y la atención durante mis explicaciones fueron similares, algún día quizá estaban más “revoltosos”, pero generalmente las sesiones se desarrollaron con normalidad. En cuanto a las actividades y ejercicios realizados tuvieron mejores resultados, sin necesidad de estar tan encima de ellos; también quedó reflejado en la prueba escrita donde la mayoría aprobó.

Es fundamental realizar un trabajo como este, el diseño de una unidad didáctica, ya que nos enfrentaremos a ello durante toda nuestra carrera como docentes.

3.2. Proyecto innovación – investigación

El segundo de los proyectos elegidos es el correspondiente a la asignatura *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia* totalmente en relación al *Practicum III*.

De igual manera a la unidad didáctica este proyecto de innovación e investigación lo realicé con los alumnos de 2º de ESO, en este caso únicamente con el grupo de 2º C, ya que el otro grupo al ser flexible requería de mucho más apoyo y seguimiento para realizar cualquier actividad, y creo que con este proyecto se habrían perdido un poco. Decidí llevarlo a cabo con el alumnado de 2º C porque había demostrado mucho más interés por la asignatura y creí que sería más fácil tratar con ellos esta nueva metodología.

La finalidad de este proyecto es conseguir que los alumnos muestren un mayor interés por la asignatura, en este caso Ciencias Sociales, dejando atrás métodos tradicionales de exposición – memorización realizados en las aulas. De este modo mediante la participación de los estudiantes y a través de distintas fuentes alcanzar un aprendizaje significativo.

El proyecto gira en torno a la investigación – acción que consiste en partir de la observación para poder realizar unos cambios dentro de esa situación, en este caso en el modo de aprender del alumnado. Esta investigación e innovación se realiza partiendo de los conocimientos previos de nuestros alumnos para alcanzar un aprendizaje significativo a través de conceptos, los cuales requieren de un análisis por parte del profesor y de la elección de distintas fuentes (textos, imágenes, etc.) para trabajar con los estudiantes. Éstos mediante las fuentes trabajadas y su propia reflexión llegarán a la construcción de ese concepto. Con ello se requiere gran implicación por parte del profesor y por parte del alumnado.

Actualmente, y como he venido diciendo a lo largo del trabajo, se tiende hacia unas metodologías más constructivistas, el estudiante construye su propio conocimiento y el profesor es un guía en el proceso de aprendizaje.

Cierto es, y como han hablado algunos autores, la dificultad de esta metodología. Por ejemplo Carretero y Limón (1993, pág. 62-63) que ahondan en la idea de que la edad del alumno es un factor importante a la hora de comprender, es decir que cuanto más mayor mejor comprenderá los conceptos, por lo tanto los conceptos elegidos para el proyecto de innovación deben ser consecuentes. Además no hay que obviar que cada persona realizará una comprensión distinta a otra de un mismo concepto, ya que cada

uno construye con su propia interpretación (Nichol & Dean, 1997, pág. 108-117). No menos importante será conocer desde donde partimos, es decir, qué conocimientos previos tienen nuestros alumnos respecto a concepto y dimensiones trabajadas ya que de esta forma el profesor sabrá por donde puede ampliar esa información (Chi & Roscoe, 2002).

Esta metodología de aprendizaje por conceptos quedaría dentro del *Learning Cycle* (Marek, 2008, pág. 63-68), el cual consiste en incitar a los alumnos a investigar para de esta forma construir un concepto y saber aplicarlo. Este método tiene unas fases: exploración, desarrollo del concepto y expansión.

El concepto que elegí para poner en práctica en 2º C fue el “barroco” del cual extraje tres dimensiones que trataríamos para llegar a la comprensión del mismo. Estas dimensiones fueron: propaganda/control social, teatralidad y virtuosismo. Para cada dimensión elegí una serie de fuentes, la gran parte imágenes, que podemos ver en los Anexos. Con estas fuentes y la guía del profesor tenían que sacar sus propias interpretaciones relacionando las distintas dimensiones, para en la última sesión tratar de definir el concepto trabajado.

La realización de este proyecto fue algo complicada porque creo que no supe llevarla bien a cabo, visto los resultados que recogí tras la investigación, el resultado no fue muy bueno, ya que ninguno de los alumnos llegó a comprender el concepto correctamente, aunque sí que uno se acercó bastante.

Como he visto algunos de los factores que han podido afectar a estos malos resultados han podido ser desde la edad del alumno, no es lo mismo trabajar con alumnos de segundo que con alumnos de bachiller; la falta de experiencia docente por mi parte, quizá una mala elección de fuentes, etc. Los alumnos además no acostumbran a trabajar de esta forma por lo que no prestaron mucha atención ya que suponía sacarlos de su zona de confort. Por ello creo que es necesario introducir nuevas metodologías en la educación para empujar a los estudiantes a reflexionar, a pensar, y no dárselo todo “triturado”.

La realización de este trabajo es de gran importancia porque es fundamental trabajar con estas metodologías innovadoras en el ámbito de la educación, para poder terminar con esas teorías más conductistas y positivistas que no funcionan y que probablemente también sean causa del fracaso escolar. Haber podido llevar a la práctica este modelo de proyecto me ha parecido muy interesante, a pesar del fracaso, ya que con una implantación progresiva del mismo conseguiremos que los conocimientos adquiridos por nuestro alumnado sean significativos y sirvan para construir una

sociedad justa. Además para la propia experiencia de los estudiantes del Máster ha resultado ser un reto que nos servirá en un futuro.

3.3. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre los proyectos seleccionados

Una vez analizados y explicados los dos proyectos propuestos en este TFM podemos establecer una serie de uniones entre ambos.

En primer lugar, tanto la unidad didáctica sobre “La Europa del Barroco” ha estado en completa relación con el proyecto de innovación, centrándose este último en el concepto de “barroco” como tal. Fue de gran ayuda a la hora de aplicar este proyecto basado en una metodología novedosa basado en el aprendizaje conceptual en el grupo de 2º C el haber impartido con anterioridad la unidad didáctica. El hecho de aportarles unos conocimientos previos de los que carecían resultó de gran ayuda, y aun así, como he comentado, los resultados no fueron un éxito rotundo, pero sí que sirvió de empujón a la hora de la participación. Creo que sin haber impartido la unidad didáctica con anterioridad la realización de este proyecto habría sido mucho más complicado. El hecho haber realizado y haber podido llevar a la práctica dos proyectos como estos, la unidad didáctica algo que el docente tiene que diseñar a lo largo de su profesión, y un proyecto de innovación basado en el aprendizaje conceptual con el cual hemos hacer algo novedoso con los alumnos, ver los problemas, conocer mejor el contexto en el que se estaba llevando a cabo, improvisar y resolver problemas que sucedían durante la aplicación de este proyecto.

El segundo gran punto en común es que los dos proyectos se han podido poner en práctica y engloban tanto el Practicum II como el III, pero también encontramos alguna diferencia. La unidad didáctica fue impartida en dos grupos de 2º de ESO, en cambio el proyecto de innovación – investigación únicamente en uno de ellos por las razones explicadas en el apartado anterior. El hecho de haber podido llevar a la práctica ambos trabajos nos ha permitido comprobar, a nivel personal, si somos capaces de ejercer esta profesión, aprender de los errores, y como una experiencia nueva. A otros niveles hemos visto si la unidad didáctica estaba bien diseñada para los alumnos que hemos tenido; con el proyecto de innovación e investigación ver si estas nuevas metodologías son funcionales en el aula.

También ha sido mediante la realización de los dos trabajos donde hemos podido aplicarlos conocimientos adquiridos en la parte teórica del Máster, ya que en ambos proyectos se funde lo aprendido en cada una de las asignaturas cursadas, en especial las relacionadas con los mismos. Por ejemplo los contenidos de *Diseño, organización y desarrollo de actividades de Geografía e Historia*, incluso la asignatura *Contenidos disciplinares de Historia* en la realización de la unidad didáctica. En cambio el proyecto

de innovación – investigación guardaría relación con la asignatura *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia*.

Pero no todo son similitudes, encontramos también diferencias, sobre todo en la forma de llevar a la práctica cada uno de los proyectos. Ciertamente es que durante la explicación de la unidad didáctica, por falta de experiencia, utilicé una metodología más expositiva en la que buscaba la participación de los alumnos haciéndoles leer o con preguntas acerca de lo visto en la sesión anterior. Este método expositivo también se combinó con actividades de comentario de texto, de imágenes, de comparación, con distintos tests interactivos, vídeos, etc. que fomentaban la participación y el interés del alumnado, algo que el docente de estar buscando constantemente durante su profesión. Por otro lado, como el propio nombre indica, el proyecto de innovación requería de una metodología mucho más activa, constructiva, donde el alumno era el centro, el encargado de dar forma a esos conocimientos previos junto a los nuevos que adquieren mediante el apoyo del profesor. Con este proyecto se quiere incentivar la motivación y por tanto la participación del alumnado en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Un factor importante hoy en día en educación y que confluye en los dos trabajos aquí recogidos son el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Creo que es algo muy importante y que los docentes debemos estar al tanto de las novedades y hacer uso de las herramientas que nos ofrece. Actualmente la mayoría de centros educativos cuenta en sus aulas con pizarras digitales, normalmente incluidas en la compra de los libros de texto de cualquier editorial. Muchos de los profesores actuales no hacen uso de las mismas por el hecho de no saber utilizarlas, y es que el docente debe estar constantemente formándose y este es otro ámbito en el que debe introducirse de lleno. Cuando llevé a la práctica estos trabajos me serví de varios recursos y herramientas como han sido las presentaciones de Power Point para ilustrar con distintas imágenes, para visualizar vídeos e incluso para realizar una serie de tests interactivos con los alumnos. El mundo de la tecnología es algo que llama la atención del alumnado y de esta forma podemos acercarnos más a su entorno ya que el uso de dispositivos electrónicos es su día a día.

Mi rol como docente, tanto a la hora de realizarlas como aplicarlas en el aula, ha sido algo complicado, al ser estos meses de prácticas la primera vez que me exponía a tal experiencia. El diseño de la unidad didáctica fue laborioso tratando de adecuarlo tanto a la programación del centro en el que me encontraba, teniendo en cuenta las características de los alumnos a pesar de no conocerlos en profundidad, desarrollando unas actividades con las que consiguieran afianzar los contenidos que veíamos a lo largo de las sesiones, etc. todo ello supuso un gran trabajo pero finalmente resultó satisfactorio. En las dos primeras sesiones los nervios eran constantes, pero poco a poco estos se diluían proporcionándome más soltura para interactuar con ellos y poder transmitir esos contenidos de forma exitosa. Por otro lado la realización del proyecto de innovación – investigación, tiene otro proceso, la unidad didáctica debía estar diseñada con anterioridad a la práctica en el aula, este proyecto de metodología novedosa tenía

una parte anterior a llevarlo a cabo, como era componer un marco teórico partiendo de autores que han tratado el tema del aprendizaje conceptual, pero el resto de trabajo iba cogiendo forma poco a poco, sesión a sesión, con los resultados recogidos de los alumnos tras el análisis de las distintas fuentes. Llevar este proyecto a la práctica, como rol de docente que adquirí, también resultó complicado, quizá más que impartir una unidad didáctica que tenía una parte más “tradicional”, más expositiva, en cambio la aplicación del proyecto de innovación, como he comentado, requería sobre todo de la participación del alumnado, el cual no estuvo muy dispuesto a trabajar en ello. Puede ser que la falta de experiencia, el poco tiempo con el alumnado, la edad de los mismos, un error en la elección de las fuentes para las actividades...afectara al proceso de aprendizaje – enseñanza. Hubo momentos complicados durante estos proyectos, sobre todo al inicio, pero poco a poco me hicieron coger confianza y poder llegar a desarrollarlos con mejor o peor resultados.

Para finalizar podemos concluir diciendo que ambos proyectos han sido centrales para el periodo de prácticas en el centro de secundaria. Con ellos hemos podido experimentar distintas metodologías en el aula dotándonos de nuevas habilidades para nuestra futura profesión como docentes. Ha sido fundamental el haber diseñado y puesto en práctica ambos trabajos, proporcionándonos unas tablas para el futuro, aunque el docente nunca debe dejar de formarse para conseguir una educación de calidad.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Tras finalizar el máster y la realización de este trabajo final puedo llegar a unas conclusiones y establecer una propuesta de futuro para la mejora de esta titulación universitaria recomendable para todo aquel quiera ser docente.

4.1. Conclusiones

A lo largo del trabajo han quedado recogidos los aspectos más importantes trabajados durante el año, así como los dos trabajos que más esfuerzo han requerido. La finalidad de este Máster es formar docentes cualificados para poder afrontar la realización de programaciones y unidades didácticas, así como a un aula. Los estudios para ser docente ya de por sí han mejorado, como hemos hablado en un apartado anterior, evolucionado de un CAP de corta duración donde no se llegaban a profundizar en conocimientos teóricos y muchos menos se realizaban prácticas, algo indispensable para la formación ya que ha sido el periodo donde más hemos podido aprender.

Durante el Máster hemos comprobar cómo es más efectivo el uso de metodologías activas, donde el alumno es el centro del aprendizaje y el profesor un guía. También es esencial educar en valores, ya que el profesor no es un simple transmisor de conocimientos sino que es educador, y es indispensable formar a los alumnos en valores con los que comprendan la sociedad en la que viven y contribuyan a mejorarla. Es necesario dejar de lado el academicismo al que estamos acostumbrados, y en el que yo misma me he formado, dando paso a nuevas mecánicas constructivistas.

Respecto a los elementos teóricos desarrollados en el Máster han sido muy amplios, introduciéndonos en nuevos aspectos que no habíamos trabajado con anterioridad como son la didáctica, la psicología, la pedagogía, la sociología, además de poder trabajar rasgos de otras disciplinas diferentes a la propia como han sido la Geografía y la Historia.

Cada una de las asignaturas, como he podido comprobar, han contribuido a adquirir una competencia distinta y a cumplir una serie de objetivos, a pesar de que el dedicado a la tutorización ha sido tratado por encima, y además en las prácticas, en mi caso, ha sido imposible asistir a ninguna. Esto es algo muy positivo en la realización del Máster y que hemos podido ampliar nuestros conocimientos, a pesar de que algunas asignaturas, por falta de organización, fueron algo repetitivas al trabajar elementos ya vistos en otras asignaturas, como fue el caso de las teorías de aprendizaje vistas en varias asignaturas.

Hay que destacar, reiterándonos en lo ya dicho anteriormente, el periodo de prácticas en un instituto, breve, pero en el cual hemos podido ejercer la profesión en cierta manera. Durante los distintos Practicum los alumnos del Máster hemos podido llevar a la práctica lo que nos había explicado en las clases teóricas y de esta manera comprender de una manera más efectiva lo tratado. Al comenzar el Máster mi mayor temor era enfrentarme a estas prácticas, ya que nunca me había expuesto ante una clase de adolescentes, de los cuales la gran parte seguramente no tenga interés en lo que estás contando y simplemente estarán pensando qué caerá en el examen, sin ninguna motivación más. Una vez realizadas las prácticas mi confianza creció al poder solventar problemas en el aula y llevar a cabo una unidad didáctica, además de realizar un proyecto de innovación – investigación. También sirvió para que las ganas por desempeñar esta profesión crecieran en mí. Fue de gran interés el poder conocer cómo funciona un instituto de secundaria, los problemas a los que se enfrentan día a día, poder asistir a reuniones de departamento, sesiones de evaluación, etc.

Algo que realmente llamó mi atención es que la educación sí que ha evolucionado hacia metodologías más constructivistas, los alumnos se comportan de otra forma, etc. Aunque no hace mucho tiempo que terminé la ESO sí que he notado cierto cambio, debido también a que la sociedad no para de cambiar; durante el Máster se nos inculcó cierto miedo a lo que nos podíamos encontrar a la hora de realizar las prácticas en el aula, quizá ha sido suerte y los dos grupos con los que trabajé de 2º de ESO se portaron bastante bien en comparación a cuando yo cursé 2º en mi instituto. Como docentes, de todos modos, debemos estar preparados para dar respuesta a las necesidades de nuestros alumnos, utilizar recursos y estrategias que favorezcan la motivación ya que cada centro educativo, cada aula, cada alumno es un mundo. Para ello debemos encaminar la educación hacia esos caminos más constructivistas y dejar de lado los métodos tradicionales positivistas donde el profesor es el centro y el alumnado un mero espectador.

Si realizo un balance de lo que ha sido el Máster me decantaría hacia que ha sido una experiencia positiva que me ha aportado las bases para mi futuro como docente.

4.2. Propuestas de futuro para la mejora del Máster

Tras establecer unas conclusiones podemos pasar a hablar de unas propuestas de mejora y en las que debemos trabajar para de este modo llegar a mejorar el sistema educativo actual.

La primera de ellas, ya nombrada antes, es emprender un camino hacia teorías de aprendizaje constructivistas (Carretero, 2009), dejando atrás el aprendizaje memorístico donde el profesor expone y el alumno se dedica a copiar y a memorizar para poder superar una prueba escrita en la que se basa toda la evaluación del aprendizaje. Esta no es una buena práctica en la que el alumnado alcance un aprendizaje significativo, hay

que intentar que participen en ese proceso, ya que, como he podido vivir en mi piel, la experiencia y la práctica es como mejor podemos afianzar unos conocimientos.

La segunda es realizar un trabajo más interdisciplinar (Prats, 2000) dentro de las propias Ciencias Sociales, ya que por ejemplo al ser en mi caso graduada en Historia del Arte mis conocimientos respecto a Historia y Geografía son muy limitados, sobre todo en la segunda al no cursar la misma desde Secundaria.

Otra de las cuestiones imprescindibles hoy en día es el uso de las TIC, nuestros futuros alumnos han nacido en una época donde la tecnología está presente en sus vidas diariamente, de hecho sabrán utilizar algunas herramientas mejor que los propios docentes. Por ello creo es fundamental formar a los nuevos profesores en el uso de estos recursos. Sí que en la asignatura de *Procesos de la enseñanza – aprendizaje* trabajamos de una forma muy teórica el surgimiento de las TIC. En mi caso, cursé la optativa de *Tecnologías de información y comunicación para el aprendizaje* donde la gran parte de las horas de la materia fueron prácticas, aprendiendo a hacer uso de herramientas como Wikis, Blog, Páginas Web Docente, herramientas para realizar mapas conceptuales, etc. algo muy efectivo para la enseñanza ya que hoy en día todas las aulas cuentan con pizarras digitales.

Uno de los mayores problemas con el que nos hemos topado los alumnos de Máster ha sido la gran concentración de trabajos académicos para las últimas semanas del curso. Respecto a las clases teóricas uno de los errores ha sido el solapamiento de contenidos de diferentes asignaturas, llegando a convertirse en algo repetitivo, pudiendo haber profundizado en otros aspectos que igual quedaron relegados por falta de tiempo.

Con todo ello cursar este Máster ha sido satisfactorio a pesar de las muchas horas invertidas en la realización de trabajos y portfolios, además de las distintas pruebas escritas. Es algo necesario para poder iniciarnos esta profesión con una base sólida de conocimientos sobre didáctica, metodologías, recursos, etc.

5. BIBLIOGRAFÍA

- BARROW, R. (1984). *Giving Teaching Back to Teachers: A Critical Introduction to Curriculum Theory*. Routledges Revivals.
- BENEJAM, P. (1999) “*La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales.*” En *ÍBER .Los conceptos clave en la didáctica de las ciencias sociales*.Nº.21 Págs. 5 – 12.
- BENEJAM, P. y PAGÉS, J (Coord), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*, Horsori – ICE Universidad de Barcelona, Barcelona, 1997.
- CARRETERO, M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- CARRETERO, M. (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.
- CARRETERO, M. Y LIMÓN, M. (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.
- CASTILLO, G. (1999). *El adolescente y sus retos. La aventura de hacerse mayor*. Madrid: Pirámide.
- CHEVALLARD, Y., (1991), *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Editorial Aique, Buenos Aires.
- CHI, M. T. H. & ROSCOE, R. D. (2002). “*Aprendizaje como construcción/revisión de modelos mentales*”. Extraído y traducido de: Chi, M. T. H., & Rod, D. R. (2002). *The Processes and Challenges of Conceptual Change*. In M. Limón & L. Mason (Eds.), *Reconsidering Conceptual Change: Issues in Theory and Practice*, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- FARRÉ SALVÁ, S. (2004). *Gestión de conflictos, taller de mediación: un enfoque socioafectivo*. Barcelona: Ariel.
- GONZÁLEZ GALLEGU, I., (2002), “*El conocimiento geográfico e histórico educativo: la construcción de un saber científico*”. Publicado en: *La geografía y la historia, elementos del medio*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- HERNÁNDEZ CARDONA, F. X., (2000), “*Epistemología y diversidad estratégica en la didáctica de las ciencias sociales*” Artículo de *ÍBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Nº 24. Págs. 19-32.
- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Y FINANCIAMIENTO DE LA REFORMA EDUCATIVA (6 de agosto de 1970). En Boletín Oficial del Estado nº 187. Jefatura del Estado.
- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (4 de mayo de 2006). En Boletín Oficial del Estado nº 106. Jefatura del estado.
- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN: *Orden de 9 de mayo de 2007*, Boletín Oficial de Aragón nº 65, que establece el currículum de Educación Secundaria en la Comunidad autónoma de Aragón
- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN: *Orden ECI/3858/2007*, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones

de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas

- LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO (4 de octubre de 1990). En Boletín Oficial del Estado nº 238. Jefatura del Estado.
- MAREK, E. A. (2008) *Presentación del Learning Cycle*. Traducido y extraído de Marek, E. A. (2008). *Why the Learning Cycle? Journal of Elementary Science Education*, 63-69
- MARRASÉ, J. M. (2013). *La alegría de educar*. Barcelona. Plataforma Editorial.
- MARTÍN LÓPEZ, FRANCISCO (1988), “*Investigación en innovación escolar. Didáctica de las Ciencias Sociales*”, Investigación en la escuela, nº4.
- NICHOL, J. & DEAN, J. (1997). *Actividades para el desarrollo conceptual. History 7-11. Developing Primary Teaching Skills*. London & New York: Routledge. Pág. 108-117.
- OLIVA, A. (1999): *Desarrollo de la personalidad durante la adolescencia*. En J., Palacios, A., Marchesi y C.,
- PALACIOS, J. y OLIVA, A. (1999). *Desarrollo psicológico durante la adolescencia*. En J., Palacios, A.,
- PRATS, J. y SANTACANA, J. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. Universidad de Barcelona. Cuauhtémoc, México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.
- PRATS, J., (2000), “*Disciplinas e interdisciplinariedad: el espacio relacional y polivalente de los contenidos de la didáctica de las Ciencias Sociales*”. Artículo en *ÍBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Nº 24. Págs. 7-18.
- TORREGO, J. C. (coord.), GÓMEZ PUIG, M. J., MARTÍNEZ VISEDA, C., NEGRO, A. (2014). *8 ideas clave. La tutoría en los centros educativos*.
- TREPAT, C. y COMES, P. *El tiempo y el espacio en la Didáctica de las Ciencias Sociales*, Editorial Graó, Barcelona, 1998.

6. ANEXOS

6.1. Anexo 1: Unidad Didáctica

UNIDAD DIDÁCTICA

“LA EUROPA DEL BARROCO”

Master profesorado secundaria

Especialidad Geografía e Historia

Inés Teixidó Baches

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	35
1.1.	UBICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	35
1.2.	INSERCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA EN EL CONTEXTO DEL IES SANTIAGO HERNÁNDEZ.	35
2.	OBJETIVOS	36
2.1.	OBJETIVOS DE ETAPA (2º ESO)	36
2.2.	OBJETIVOS DE LAS CIENCIAS SOCIALES PARA 2º ESO	37
2.3.	OBJETIVOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	39
3.	COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	39
4.	CONTENIDOS	40
4.1.	CONTENIDOS CURRICULARES	40
4.2.	CONTENIDOS ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	40
4.3.	CONTENIDOS TRANSVERSALES	41
5.	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS	42
6.	ACTIVIDADES. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	44
7.	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	47
7.1.	PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN:	48
8.	MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	49
9.	ANEXOS	49
9.1.	ANEXO 1: EXAMEN	49

1. INTRODUCCIÓN

1.1.UBICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

La siguiente unidad didáctica queda incluida en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, dentro de la materia de Ciencias Sociales de carácter obligatorio para todos los alumnos en los cuatro cursos de ESO. Esta unidad didáctica perteneciente a la 3ª Evaluación está dirigida a unos alumnos que tienen entre 13-15 años, dependiendo de sus trayectorias escolares anteriores, un factor importante y a tener en cuenta por parte del profesor para que la unidad didáctica ayude al desarrollo evolutivo y psico-cognitivo del alumnado.

El marco jurídico de referencia de esta unidad didáctica corresponde al Real Decreto 1631/2006, del 29 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la ESO, además de los sucesivos niveles de concreción curricular (proyecto curricular del centro y programación anual del Departamento de Ciencias Sociales).

1.2.INSERCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA EN EL CONTEXTO DEL IES SANTIAGO HERNÁNDEZ.

El IES Santiago Hernández es un centro escolar público, situado en la ciudad de Zaragoza, en el barrio de Monsalud-Bombarda, dentro de la zona de Delicias.

El centro está constituido por cuatro bloques diferentes, que le confieren complejidad organizativa: Edificio A (dependencias administrativas, despachos del Equipo Directivo, Departamentos Didácticos, Biblioteca, aulas de informática, aulas de ESO y Bachillerato), Edificio B (Salón de Actos, Gimnasio, Cafetería, laboratorio, talleres de los Ciclos Formativos), Edificio C (aulas de Tecnologías, Plástica y Música, aulas para grupos de alumnos), Edificio D (resto de aulas).

En el IES encontramos 1202 alumnos matriculados organizados en 49 grupos, concretamente en la E.S.O son 366 alumnos en 13 grupos, el resto se repartirían en Bachillerato (118) y Formación Profesional (718). El número de profesores total es 106, incluyendo a los miembros de secretaría, conserjería, etc., puede ser considerado un centro grande, lo que implica una gran labor organizativa, de gestión y de coordinación tanto dentro del IES como con los diferentes órganos de gobierno, así como con la propia actividad de enseñanza. Es necesaria la mención al Departamento de Ciencias Sociales, compuesto por 4 profesores, encargados de impartir el área de Ciencias Sociales tanto en la etapa de Secundaria como en Bachillerato.

En lo que se refiere a la unidad didáctica, existen unos condicionantes de partida que ayudan a contextualizarla de manera correcta como son los datos de matrícula que se recogen en la programación anual del centro, para el presente curso 2015-2016. Los

alumnos matriculados en 2º de ESO son 68 en total. De los cuales 41 son chicos y 27 chicas, repartidos en grupos heterogéneos 2º A, 2ºB, 2º C, 11 alumnos de estos grupos forman un 2º Flexible. De todos los matriculados en 2º de ESO comprenden las siguientes edades: 13-15 años. Como datos adicionales, hay que añadir que un gran número son repetidores (20) y alumnos con apoyo encontramos el grupo Flexible y aparte 3 alumnos de procedencia extranjera los cuales acuden en algunas clases a talleres de español. En general puede decirse que los alumnos se encuentran dentro de los márgenes normales de edad, con una representación mínima de A.A.C.C.N.N.E.E.E.E, de manera que las medidas de atención a la diversidad serán las ordinarias (metodologías diversas, actividades diferenciadas y adaptaciones no significativas). Concretamente esta unidad didáctica será impartida en el grupo 2º C.

Es necesario para la realización de esta unidad didáctica partir de los conocimientos previos de los alumnos, quienes deben conocer con anterioridad: la Edad Media y las características principales del Antiguo Régimen, los comienzos de la Edad Moderna con corrientes de pensamiento como el Humanismo y los nuevos descubrimientos. Además es necesario haber visto los distintos estilos artísticos para poder comprender la nueva corriente barroca y el contexto en el que surge.

2. OBJETIVOS

2.1.OBJETIVOS DE ETAPA (2º ESO)

Según la orden del 9 de mayo de 2007 (BOE) los objetivos generales de la Educación secundaria obligatoria son:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de autodisciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para la realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, resolver pacíficamente los conflictos y mantener una actitud crítica y de superación de los prejuicios y prácticas de discriminación en razón del sexo, de la etnia, de las creencias, de la cultura y de las características personales o sociales.
- e) Desarrollar destrezas básicas de recogida, selección organización y análisis de la información, usando las fuentes apropiadas disponibles, para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos y trasmitirla a los demás de manera organizada e inteligente.

- f) Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación, utilizarlas en los procesos de enseñanza y aprendizaje y valorar críticamente la influencia de su uso sobre la sociedad.
- g) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar, plantear y resolver los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia, contratándolos mediante el uso de procedimientos intuitivos y de razonamiento lógico.
- h) Conocer y analizar las leyes y procesos básicos que rigen el funcionamiento de la naturaleza, así como valorar los avances científicos-tecnológicos, sus aplicaciones y su repercusión en el medio físico y social para contribuir a su conservación y mejora.
- i) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones, saber superar las dificultades y asumir responsabilidades, teniendo en cuenta las propias capacidades, necesidades e intereses.
- j) Comprender y expresar con corrección, propiedad, autonomía y creatividad, oralmente y por escrito, en lengua castellana y, en su caso, en las lenguas y modalidades lingüísticas propias de la Comunidad autónoma de Aragón, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura. Utilizar los mensajes para comunicarse, organizar los propios pensamientos y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje.
- k) Comprender y expresarse oralmente y por escrito con propiedad, autonomía y creatividad en las lenguas extranjeras objeto de estudio, a fin de ampliar las posibilidades de comunicación y facilitar el acceso a otras culturas.
- l) Conocer, valorar y respetar las creencias, actitudes y valores y los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, valorando aquellas opciones que mejor favorezcan el desarrollo de una sociedad más justa.
- m) Conocer y apreciar el patrimonio natural, histórico-artístico y lingüístico de Aragón y analizar los elementos y rasgos básicos del mismo, siendo partícipes en su conservación y mejora desde el respeto hacia la diversidad cultural y lingüística, entendida como un derecho de los pueblos y de los individuos.
- n) Conocer, comprender y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, la alimentación, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- o) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de sus distintas manifestaciones, utilizando diversos medios de expresión y representación.

La unidad didáctica sobre todo se tratarán objetivos como: a), b), d), i), j), l), m), o).

2.2.OBJETIVOS DE LAS CIENCIAS SOCIALES PARA 2º ESO

Según la orden del 9 de mayo de 2007 (BOA) la enseñanza de las Ciencias sociales, geografía e historia, en esta etapa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Identificar los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales, y utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.
2. Identificar, localizar y analizar, a diferentes escalas, los elementos básicos que caracterizan el medio físico, las interacciones que se dan entre ellos y las que los grupos humanos establecen en la utilización del espacio y de sus recursos, valorando las consecuencias de tipo económico, social, político y medioambiental.
3. Comprender el territorio como el resultado de la interacción de las sociedades con el medio en que se desenvuelven y al que organizan.
4. Identificar, localizar y comprender las características básicas de la diversidad geográfica del mundo y de las grandes áreas geoeconómicas, así como los rasgos físicos y humanos de Europa y España.
5. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa, de España en general y de Aragón en particular, para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece.
6. Conocer la realidad territorial aragonesa, identificando los aspectos geográficos que la caracterizan y los factores que la articulan, para comprender el origen de las desigualdades, desequilibrios y problemas que la definen.
7. Conocer los hechos y procesos relevantes del devenir histórico aragonés, identificando sus peculiaridades, para poder comprender la realidad económica, social y política en la que desarrolla su vida cotidiana.
8. Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.
9. Comprender los elementos técnicos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas en su realidad social y cultural para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, asumiendo la responsabilidad que supone su conservación y apreciándolo como recurso para el enriquecimiento individual y colectivo.
10. Adquirir y emplear el vocabulario específico que aportan las Ciencias Sociales para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.
11. Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica procedente de fuentes diversas, incluida la que proporcionan el entorno físico y social, los medios de comunicación y las tecnologías de la información; tratarla de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a los demás de manera organizada e inteligible.
12. Realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.
13. Conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, apreciando sus valores y bases fundamentales, así como los derechos y libertades, como un logro irrenunciable y una condición necesaria para la paz, denunciando actitudes

y situaciones discriminatorias e injustas y mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.

La unidad didáctica que nos atañe se acercará sobre todo a los siguientes objetivos de las Ciencias Sociales: 1, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13.

2.3.OBJETIVOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

1. Reconocer el ambiente de crisis general de la Europa del siglo XVII, exceptuando la cultura.
2. Identificar los aspectos más significativos de la Europa del absolutismo. Comprender los principios de la monarquía absoluta y cómo se organiza el poder.
3. Explicar el contenido político y religioso en el que se inscribe el Barroco.
4. Reconocer la importancia de la revolución científica y la filosofía del siglo XVII.
5. Conocer los nuevos valores estéticos introducidos por el Barroco.
6. Especificar las características de la escultura y la arquitectura barrocas, así como sus artistas y obras más destacadas.
7. Describir los elementos comunes de la pintura barroca y las singularidades de la escuela italiana y las variantes flamenca y holandesa.
8. Exponer las características de la arquitectura y la escultura del Barroco español.
9. Identificar los pintores más representativos del Siglo de Oro de la pintura española con especial atención a la obra de Diego Velázquez.
10. Interpretar imágenes, textos, mapas históricos y ejes cronológicos así como conocer el vocabulario propio de la unidad.

3. COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

La aportación de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, a la consecución de las competencias básicas de la etapa y que vienen marcadas en la orden de 9 de mayo de 2007. Las tres competencias a cuya adquisición puede contribuir esta materia de manera primordial son: competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, competencia social y ciudadana y competencia cultural y artística.

Competencia social y ciudadana.	- Se garantiza a través de los contenidos que se desarrollan a lo largo de la unidad.
Conocimiento e interacción con el mundo físico.	- Reconocer los cambios en el mapa político europeo en el siglo XVII. - Identificar los principales centros comerciales e industriales y europeos con el resto del mundo.
Competencia cultural y artística.	- Conocer las principales características estéticas del arte Barroco y las peculiaridades nacionales que presenta. - Observar y analizar obras representativas del Barroco.
Tratamiento de la información y competencia digital.	- Interpretar información como mapas, dibujos y esquemas. - Analizar formalmente la información de una obra artística.
Competencia en	- Elaborar descripciones utilizando la terminología expuesta

comunicación lingüística.	<p>en la explicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender textos del siglo XVII que incorporan el vocabulario político de la época.
Competencia matemática.	<ul style="list-style-type: none"> - Observar y comentar la representación gráfica de diversos valores expuestos en un eje cronológico.
Competencia para aprender a aprender.	<ul style="list-style-type: none"> - Sintetizar las principales ideas expuestas en el tema y relacionarlas entre sí con el fin de alcanzar una comprensión global de los conocimientos trabajados.
Autonomía e iniciativa personal.	<ul style="list-style-type: none"> - Extraer conclusiones a través de la observación directa de imágenes de los objetos de estudio. - Expresar la opinión personal sobre una obra artística apreciando su valor estético.

4. CONTENIDOS

4.1. CONTENIDOS CURRICULARES

En la orden del 9 de mayo de 2007, el Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y autoriza su aplicación en la Comunidad Autónoma de Aragón, los contenidos referidos a las Ciencias Sociales del Segundo curso de ESO quedan divididos en tres bloques de contenidos: Bloque 1. Contenidos comunes, Bloque 2. Población y Sociedad y Bloque 3. Las sociedades preindustriales.

4.2. CONTENIDOS ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA CONCEPTUALES

- Europa en el siglo XVII, contexto histórico: crisis.
- Origen y consolidación de las monarquías absolutas: La Francia de Luis XIV.
- La guerra de los Treinta Años: enfrentamiento político y religioso.
- Bases de la ciencia moderna: método empirista y método racionalista. Nuevos descubrimientos: Galileo, Kepler y Newton.
- La sociedad en la Europa del siglo XVII.
- Localización cronológica del arte barroco
- La cultura y el arte.
- Principales características y autores del Barroco europeo.
- El desarrollo del Barroco en España en el marco del Siglo de Oro, características y autores principales.

PROCEDIMENTALES

- Interpretación de ejes cronológicos.
- Elaboración de cuadros y resúmenes de los contenidos de la unidad.
- Utilización correcta del vocabulario de la unidad.
- Lectura e interpretación de imágenes de obras artísticas.

- Identificación de las principales características de las manifestaciones artísticas.
- Análisis de una obra pictórica.

ACTITUDINALES

- Aprecio por el patrimonio cultural del Barroco.
- Curiosidad por conocer los avances científicos del siglo XVII.
- Valoración del legado del Siglo de Oro español.
- Conocimiento de las consecuencias siempre negativas de los conflictos bélicos.
- Valoración de la obra de arte para comprender la sociedad que la produce.

4.3. CONTENIDOS TRANSVERSALES

El departamento de ciencias sociales pretende impulsar la formación integral del alumnado, tanto intelectual como afectiva y social. Se pretende proporcionar al alumnado los conocimientos necesarios para comprender la sociedad actual, mediante el estudio del presente y de las sociedades del pasado histórico y del medio geográfico en el que se han desarrollado las civilizaciones, así como contribuir a fomentar una actitud tolerante y un juicio crítico que preparen a los alumnos para afrontar su futuro como ciudadanos de una sociedad plenamente democrática.

Los alumnos deben aprender a analizar los rasgos y problemas de la sociedad, a valorar críticamente tanto su entorno más próximo como los más alejados, a apreciar la riqueza del patrimonio natural y cultural. Así mismo deben conocer y comprender los mecanismos y los procesos de cambio de la sociedad, a desarrollar actitudes democráticas y manejar con espíritu crítico la tecnología de la información y de la comunicación.

Es evidente la necesidad de educar al alumnado para la sociedad cada vez más plural en el mundo que le toca vivir y, además, en cambio permanente. Por todo ello se hace preciso estimular una serie de hábitos necesarios, imprescindibles, en el momento actual y la educación en una serie de valores necesarios en una sociedad democrática como la nuestra.

Al mismo tiempo las ciencias sociales, ciencias eminentemente humanas, están especialmente relacionadas con valores de tipo personal o interpersonal como los siguientes:

- La educación para la paz y para la convivencia.
- La educación ética y cívica y solidaria.
- La educación medioambiental, la del consumidor y para el desarrollo sostenible.
- La igualdad de género y la educación afectivo sexual.

También la educación de actitudes, tales como:

- El interés por conocer y disfrutar de obras y objetos artísticos.
- La contribución a la conservación del patrimonio histórico-artístico.
- La disposición favorable a la conservación y mejora del medio natural.
- Disposición activa a la cooperación por conservar el patrimonio, restos y vestigios del pasado.

En lo que se refiere a la unidad didáctica que nos atañe podríamos centrarnos concretamente en:

➤ Educación para la paz

Se puede hacer ver a los alumnos que el siglo XVII se caracterizó por la sucesión de guerras y que esto siempre tiene consecuencias negativas. Es fundamental valorar los acuerdos establecidos en los tratados de paz, que reflejan el respeto político y territorial.

Analizar el sistema político y la estructura social permite entender dicha estructura sociopolítica en su contexto histórico y emitir un juicio crítico sobre el sistema de gobierno.

➤ Educación moral y cívica

Conviene hacer hincapié en el respeto a otras creencias y religiones, de tal manera que se pueda elegir, de forma libre, profesar una u otra. Puede explicarse que las guerras no son una forma de solucionar conflictos.

Conocer las características principales de un estilo artístico permite comprender la importancia de la conservación del patrimonio histórico-cultural para estudiar nuestro pasado.

5. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS

La metodología que se propone para esta unidad didáctica consiste en el aprendizaje significativo a través del descubrimiento y la adquisición de unos conocimientos poco frecuentes como situación de partida. Por tanto el papel del profesor será planificar, implementar y evaluar, no tanto “enseñar” (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, como ayudar a los estudiantes a “aprender a aprender” de manera autónoma y de esta manera promover el desarrollo cognitivo personal. La fijación de estos conocimientos se consigue mediante la realización de actividades variadas con las que se pretende que el aprendizaje sea significativo, autónomo y funcional. El profesor debe ser una persona dialogante que potencie la curiosidad intelectual del alumno y su confianza; de hecho en las actividades que se lleven a cabo será el animador y orientador, clarificará y ayudará a reflexionar a

los alumnos para conseguir que el aprendizaje sea efectivo. El profesor, partiendo del nivel de los distintos alumnos, actualizará de forma continua y progresiva, los conocimientos del alumnado mediante estrategias diferentes: actividades donde se desarrolle la capacidad hipotética-deductiva, de interacción, de memorización, creativas y mantendrá una permanente motivación. La metodología llevada a cabo con esta unidad didáctica, y las demás que conformen el curso, será activa donde el alumno puede participar directamente en diálogos, debates y discusiones acerca del tema que se plantea, siempre dejando que el alumnado obtenga sus criterios propios y aprenda a encontrar información de fuentes fidedignas. Es muy importante que nazca en los alumnos un gusto por aprender, por el saber, despertar las curiosidades propias de la edad en la que se encuentran, que sirvan para fomentar un autoconocimiento y a desarrollar sus inquietudes.

Debido a la naturaleza del tema, se proponen tres tipos de orientaciones didácticas: por una parte, la unidad requiere de un enfoque rigurosamente cronológico, no sólo como medio de establecer una ordenación lógica de los contenidos, sino especialmente como instrumento de verificación de la complejidad de los hechos históricos que se suceden entre los siglos XVII-XVIII. En segundo lugar, la unidad exige una metodología selectiva puesto que el desarrollo del Absolutismo a lo largo del siglo XVII y las distintas luchas de religión que continúan en Europa entre Reforma y Contrarreforma a las cuales se pondrá fin con la Paz de Westfalia (1648) es algo complejo, y servirá para comprender los cambios que se produjeron en la transición de lo que conocemos como Edad Media a la Edad Moderna, además de ver las distintas formas de poder y gobierno que se han sucedido. También conocer las distintas características de las manifestaciones artísticas ayudará a tener una visión de la evolución del pensamiento de la sociedad, así como dotar a los alumnos de la capacidad para poder establecer unas distinciones y similitudes entre los variados estilos artísticos que se dan a lo largo de la Historia. De esta manera el arte Barroco se convierte en una parte fundamental de esta unidad didáctica, lo que resulta muy adecuado para poder utilizar distintos materiales didácticos, sobre todo visuales que ayudan a reforzar los contenidos más teóricos, ya que es fundamental poder ver una obra artística a la vez que se está comentando.

Para finalizar, es preciso tener en cuenta una serie de consideraciones metodológicas relativas a la organización de los espacios y tiempos, al igual que al agrupamiento de los alumnos. En el caso que nos concierne, el grupo de 2º C cuenta con 23 alumnos en total, de los cuales seis pertenecen al grupo Flexible de 2º, por lo tanto serán 18 alumnos en total, los cuales suelen asistir a todas las clases de Ciencias Sociales, ello permite llevar a cabo las actividades de enseñanza-aprendizaje con total normalidad. Incluso la realización de algunas de éstas en grupo posibilita una mayor integración de los alumnos que requieran un refuerzo. En el caso de 2º B son 23 alumnos de los cuales cinco están dirigidos al grupo Flexible; en 2º A el grupo los forman 22 alumnos. En cuanto a los espacios utilizados, cada grupo dispone de un aula que cuenta con pizarra digital y proyector que se encuentran en la primera planta del edificio B del IES. El diseño de esta unidad didáctica se hace en función de un desarrollo de las actividades adecuado al cumplimiento de los objetivos, y en cualquier caso, para una duración de 6

horas lectivas o sesiones cuya temporalización y distribución de actividades se desarrolla a continuación.

6. ACTIVIDADES. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Como he nombrado en el apartado anterior, en cuanto al a distribución interna del aula nos decantamos por la agrupación tradicional en gran grupo realizando trabajo individual. No obstante, hay diversas actividades desarrolladas en las unidades didácticas en las que se distribuirán en pequeños grupos.

Dentro de las actividades podemos destacar las actividades de introducción y de desarrollo. Dentro de las actividades de introducción podría ser un visionado de un video introductorio o fragmento de película acompañados de una explicación previa y debate final para que los alumnos adquieran un posicionamiento crítico. Dentro de las actividades de desarrollo estaría el mayor tiempo dedicado de la unidad didáctica. Entre ellas hay que incluir la exposición del profesor o lección magistral, así como las distintas tareas individuales, grupales de toda la clase o de pequeño grupo que realicen los alumnos.

1ª Fase: Introducción, motivación, evaluación inicial.

1ª Sesión

- Evaluación inicial mediante un debate, lanzamiento de distintas preguntas a la clase para ver qué recuerdan de temas anteriores (Edad Media, Renacimiento, etc.) que sirva como actividad introductoria a la nueva Unidad Didáctica: La Europa del Barroco. Servirá para situar a los alumnos en este período histórico y recordar conceptos ya estudiados, como la formación del Estado Moderno, los descubrimientos geográficos, las reformas religiosas, el Renacimiento como estilo artístico, etc. Así como ver qué conocen los alumnos acerca del Barroco.
- Introducción al contexto histórico de la Edad Moderna realizando una comparación con las características principales de la Edad Media, qué se mantiene y qué cambia.
- Comprender la ruptura de la visión religiosa con el Humanismo en el Renacimiento y el retroceso a esa visión más mística del Barroco.
- Explicación de la ruptura religiosa entre Protestantes y Católicos (Reforma y Contrarreforma) y como ello produjo un cambio de mentalidad en la sociedad durante el Barroco. Así como el acuerdo de tolerancia religiosa con el que se pone paz a esta Guerra de los Treinta Años, la Paz de Westfalia.
- Explicación por parte del profesor de las monarquías absolutas y sus principales características. La Francia de Luis XIV como ejemplo.
- Explicación de los rasgos principales de la cultura barroca: arte, literatura y música.
- Explicación de las nuevas corrientes de pensamiento como el Empirismo y el Racionalismo. También los grandes descubrimientos llevados a cabo por Galileo, Kepler o Newton.
- Lectura y comentario individual del texto “Discurso pronunciado por Luis XIV en el parlamento de las cortes de París” y de la imagen del Leviatán de Hobbes,

los cuales representan muy bien las características de los monarcas absolutos.
(Anexos: PDF La Europa del Barroco)

2ª Fase: Desarrollo:

2ª Sesión

- Repaso conjunto de lo visto el día anterior y realización de una línea del tiempo con los hechos más representativos vistos.
- Comparación entre todos de las características artísticas del Renacimiento (tema anterior) con las nuevas características barrocas. Visualización de imágenes comparativas de los dos estilos para que sea más fácil.
- Realización de un test entre todos sobre diferenciar el Renacimiento y el Barroco:
http://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/634887/renacimiento_vs_barroco_1.htm
- Explicación por parte del profesor de las características principales de la arquitectura barroca: curvas, efectos luminosos, abundante decoración, materiales ricos y llamativos. Acompañado de distintas imágenes de arquitectura barroca.
- Especial hincapié en Roma, la capital del Barroco. El papel de la cristiandad y su efecto en la construcción de nuevos edificios de la ciudad con características barrocas.
- Explicación por parte del profesor de los principales arquitectos: Bernini y Borromini. Sus características y obras más importantes.
- Explicación por parte del profesor de la expansión del arte barroco en otros países como España y Francia, con sus principales características y obras: el estilo “churrigueresco” español y el barroco más clasicista francés.
- Actividad individual: proyección de varias imágenes (fachada, planta e interior) de *San Carlo alle Quattro Fontane* para que los alumnos realicen un análisis identificando las características ya explicadas anteriormente en cada una de las imágenes.

3ª Sesión

- Repaso entre todos de lo visto en las dos sesiones anteriores para reforzar los contenidos aprendidos.
- Explicación por parte del profesor de las características principales de la escultura italiana principalmente: realismo, sentimientos intensos, movimiento, efectos luminosos.
- Explicación de la faceta de escultor de Bernini, principal arquitecto y escultor barroco. Sus influencias y principales obras: *Éxtasis de Santa Teresa*, *Apolo y Dafne*, etc. Ayudar a los alumnos a ver las características en las imágenes proyectadas de esas obras.
- Explicación por parte del profesor de las principales características de la escultura barroca española, la imaginería barroca. El principal cambio en el material de las esculturas, del mármol visto en Italia a la madera policromada en España.
- Visualización de esculturas españolas de los principales artistas como Gregorio Fernández (*Cristo yacente*), Alonso Cano (*Inmaculada*), Martínez Montañés (*San Jerónimo*) y Pedro de Mena (*Magdalena penitente*).

- Actividad: análisis comparativo de dos esculturas: *David* de Bernini y el *David* de Miguel Ángel, para afianzar las diferencias artísticas que se dan entre los dos estilos.

4ª Sesión

- Repaso entre todos de lo visto en las sesiones anteriores: contexto histórico, características y autores principales de la arquitectura, características de la escultura italiana y la española.
- Explicación por parte del profesor de las características generales de la pintura barroca.
- Explicación por parte del profesor de las diferentes escuelas pictóricas en Europa: la italiana, la holandesa y la flamenca.
- Escuela Italiana: principal pintor sería Caravaggio, sus principales características y definición de tenebrismo. Visualizar imágenes de distintas pinturas realizadas por el pintor.
- Escuela Holandesa: principales características y autores con sus principales obras: Rembrandt, Frans Hals y Vermeer.
- Realización por parejas mediante iPads de un puzzle interactivo sobre la obra *La lechera* de Vermeer:
<http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2003/vermeer/interfaz.html>
- Escuela Flamenca: características y principales pintores y obras: Rubens y Van Dyck.
- Especial hincapié en el Siglo de Oro de la pintura española: características y pintores más representativos, sus características y obras más importantes: Ribera, Zurbarán y Murillo.
- Explicación por parte del profesor de la vida de Velázquez, sus viajes a Italia y su papel en la corte como pintor de cámara de Felipe IV, también su ingreso en la Orden de Santiago.
- Visualización de las obras más destacadas de Diego Velázquez: *Las Meninas*, *Las Hilanderas*, *La Fragua de Vulcano*, *retratos de Felipe IV...*
- Actividad: análisis de obras pictóricas e identificación de características principales *Las Meninas* de Velázquez y *La Ronda de noche* de Rembrandt.

3ª Fase: Repaso

5ª Sesión

- Realización de actividades de repaso antes de la última sesión:
 - Test interactivos acerca del tema del Barroco de distintas páginas webs:
 - http://www.franciscobernad.es/edad_moderna/barroco_evaluacion.htm
 - <http://www.testeando.es/asignatura.asp?idC=8&idA=17>
 - <http://es.tiching.com/link/33057>
 - “Pasapalabra” con los test interactivos para conseguir la participación de todos los alumnos del aula.

- Sintetizar en un esquema las características artísticas principales del barroco, así como las diferentes manifestaciones con sus artistas y obras más destacados.
- Realización de una sopa de letras de artistas del Barroco: <http://image.slidesharecdn.com/taller3-edadmoderna-100708055436-phpapp02/95/taller-3-edad-moderna-20-728.jpg?cb=1278568810>
- Visualización de un video-resumen de YouTube del Barroco, recoge las principales características de las manifestaciones artísticas y autores barrocos: <https://www.youtube.com/watch?v=cGXxNjUV6o0>

4ª Fase: Evaluación

6ª Sesión

- Realización por parte de los alumnos de un examen de 10 preguntas acerca de los contenidos teóricos vistos a lo largo de las sesiones. Compuesto por ejercicios de desarrollo, verdadero-falso, completar e identificar imágenes con su título y autor. (Anexo 1: Examen)
- Corrección por parte del profesor de las distintas actividades entregadas por los alumnos, de la prueba escrita y la participación y asistencia a clase de los alumnos.

7. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Considerando la evaluación como un conjunto de actuaciones mediante las cuales es posible ajustar progresivamente la ayuda pedagógica a las características y necesidades de los/as alumnos/as, se propone una evaluación que sea: formativa, continua, individual e integral, teniendo en cuenta la progresión del alumnado.

Los criterios de evaluación serían los siguientes:

- 1) Explicar los rasgos que definen la crisis de la Europa del siglo XVII.
 - Indicadores:
 - Conoce los hechos relevantes de la Edad Moderna (siglo XVII) en Europa (guerras de religión, monarquías absolutas, etc.).
- 2) Señalar aspectos característicos de las monarquías absolutas, en concreto el reinado de Luis XIV.
 - Indicadores:
 - Conoce los poderes que se concentran en el monarca y de donde proviene.
 - Comprende en qué consisten las monarquías absolutas
- 3) Conocer las causas y consecuencias de hechos significativos en el siglo XVII.
 - Indicadores:
 - Entiende que existen elementos de cambio y continuidad en los procesos históricos.
- 4) Comprender los cambios de mentalidad que se producen en la sociedad barroca europea.
 - Indicadores:
 - Conoce las consecuencias que supusieron para la sociedad las luchas de religión y la nueva visión del mundo que se adquiere.
- 5) Conocer los avances científicos y culturales europeos en el siglo XVII.

- 6) Identificar características de las obras arquitectónicas más importantes del Barroco, así como los arquitectos más representativos del periodo.
 - Indicadores:
 - Sabe identificar en una imagen de arquitectura sus características y autor.
 - Valora y respeta el patrimonio cultural e histórico-artístico.
- 7) Identificar características de las obras escultóricas más importantes del Barroco, así como los escultores más representativos de las mismas.
 - Indicadores:
 - Sabe identificar en una imagen de escultura sus características y autor.
 - Valora y respeta el patrimonio cultural e histórico-artístico.
- 8) Identificar características de las obras pictóricas más importantes del Barroco, así como reconocer las distintas escuelas pictóricas en Europa y sus pintores más destacados.
 - Indicadores:
 - Sabe identificar en una imagen de pintura sus características, su autor y a la escuela a la que pertenece.
 - Valora y respeta el patrimonio cultural e histórico-artístico.
- 9) Saber aplicar las características básicas del arte barroco en el análisis de alguna obra relevante.
- 10) Valorar la expansión del estilo barroco en otros países, en concreto el estilo churrigueresco de España en arquitectura, la imaginería barroca y el Siglo de Oro de la pintura española haciendo hincapié en Diego Velázquez.
 - Indicadores:
 - Sabe ver las diferencias y similitudes entre una escultura barroca italiana y una obra de imaginería española.
 - Análisis de la obra *Las Meninas* de Velázquez.
 - Valora y respeta el patrimonio cultural e histórico-artístico.
- 11) Comentar imágenes, textos, mapas históricos y ejes cronológicos, además de utilizar correctamente el vocabulario propio de la unidad. Además saber comunicar por escrito, de manera correcta, la información obtenida.
 - Indicadores:
 - Análisis de imágenes en clase.
 - Comentario de texto e imágenes
 - Realización de un eje cronológico
 - Sabe utilizar los términos propios del temario a la hora de realizar actividades y exponer en clase.
- 12) La asistencia y puntualidad a todas las clases.
- 13) Participación activa en clase.
- 14) Entrega y realización de las tareas encomendadas por el profesor.
- 15) Orden y claridad en la presentación de las actividades.

7.1.PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN:

- Asistencia a clase diaria y puntualidad
- Escritos:
 - Tareas diversas del alumno realizadas en la actividad diaria de la clase.
 - Realización de un examen o prueba escrita en la última sesión.
- Orales:

- Observación y valoración del grado de participación de cada alumnos y de la calidad de sus intervenciones.

8. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

El objetivo principal para atender la diversidad será: “consideración de capacidades tradicionalmente no explícitas en el currículo”.

Materializaremos la diversidad a través de:

- Diseño del proyecto curricular adaptado al /a alumno/a.
- Diseño de las programaciones de aula.
- Cambios habituales en el estilo de dar la clase: Diferentes metodologías, diferentes niveles de ayuda, diferentes actividades de aprendizaje, adaptaciones de material didáctico, flexibilidad de los agrupamientos, acelerar/desacelerar la aparición de conocimientos, organizar/secuenciar contenidos de forma distinta, priorizar o profundizar unos u otros.

En el caso de 2º E.S.O encontramos un grupo flexible formado por distintos alumnos de todos los segundos.

9. ANEXOS

9.1. ANEXO 1: EXAMEN

1. Nombra el título y autor de estas tres obras barrocas: (1 puntos)



Título:

Título:

Título:

Arquitecto:

Escultor:

Pintor:

2. ¿Qué siglos abarcó el Barroco en Occidente?(0,5 puntos)

3. Elige la opción correcta: ¿Qué consecuencias tuvieron las luchas religiosas de Europa? (0,5 puntos)

- Cambio de mentalidad y división entre países católicos y protestantes.

- b) La unificación de Europa bajo una misma religión.
- c) Obligación de conversión al catolicismo.

4. Completa el texto: (0,5 puntos)

Durante la época cultural del barroco se desarrollaron nuevas corrientes de pensamiento que son el **E**_____ y **R**_____. También fue un momento en el que se realizaron nuevos descubrimientos como la Teoría heliocéntrica de **G**_____, la **L**____ **d** **G**_____ **U**_____ de Newton y las leyes de las órbitas de los planetas de **K**_____ .

5. Enumera las características de la arquitectura Barroca: (1 puntos)

6. Define: (1,5 punto)

ABSOLUTISMO:

TENEBRISMO:

REALISMO:

CONTRARREFORMA:

7. Indica si las siguientes frases son verdaderas o falsas y corrige las falsas para que sean verdaderas: (1,5 punto)

- Tanto en la Edad Media como en la Edad Moderna el comercio será la actividad económica más importante. V / F
- En la Edad Media ya existían las Monarquías Absolutas. V / F
- En las Monarquías Absolutas el poder está repartido entre el Rey y los Parlamentos. V / F
- La Paz de Westfalia permitió la libertad religiosa en los distintos Estados. V / F
- Luis XV mandó construir el Palacio de Versalles. V / F
- El Arte Barroco, al igual que el Renacimiento, se inspira en formas clásicas. V / F
- La ciudad en la que nace el Barroco es París. V / F
- Un elemento de la arquitectura barroca son las columnas salomónicas. V / F
- Borromini fue un gran escultor del Barroco. V / F
- Diego Velázquez fue el autor de *La Ronda de Noche*. V / F

8. Comenta las diferencias y similitudes entre la escultura barroca en Italia y en España: (1 punto)

9. ¿Cuáles son las características de la pintura barroca? Enumera las distintas escuelas con sus pintores más representativos. (1 punto)

10. Lee atentamente este texto y responde a las siguientes preguntas: (1,5 puntos)

"Es sólo en mi persona donde reside el poder soberano, cuyo carácter propio es el espíritu de consejo, de justicia y de razón; es a mí a quien deben mis cortesanos su

existencia y su autoridad; la plenitud de su autoridad que ellos no ejercen más que en mi nombre reside siempre en mí y no puede volverse nunca contra mí; sólo a mí pertenece el poder legislativo sin dependencia y sin división; es por mi autoridad que los oficiales de mi Corte proceden no a la formación, sino al registro, a la publicación y a la ejecución de la ley; el orden público emana de mí, y los derechos y los intereses de la Nación, de los que se suele hacer un cuerpo separado del Monarca, están unidos necesariamente al mío y no descansan más que en mis manos."

- a) ¿Quién fue el mejor ejemplo de monarca absoluto?
- b) ¿Qué relación tiene el Monarca con los habitantes de su reino?
- c) ¿En qué consistían las monarquías absolutas?
- d) ¿Qué poderes ejercía el Monarca?

6.2. Anexo 2: Proyecto de innovación docente

Índice

Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia.....	¡Error! Marcador no definido.
1. INTRODUCCIÓN, PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEÓRICO.....	52
2. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO	55
2.1. ANÁLISIS DEL CONCEPTO QUE VA A SER OBJETO DE LA INNOVACIÓN-INVESTIGACIÓN	55
2.2. CUESTIONES ACERCA DEL OBJETO DE ESTUDIO	57
3. METODOLOGÍA.....	58
4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	64
5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES.....	66
6. BIBLIOGRAFÍA.....	69

1. INTRODUCCIÓN, PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEÓRICO

En este proyecto de innovación e investigación reflejo los resultados obtenidos tras la puesta en práctica de esta experiencia educativa novedosa. La experiencia consiste en la explicación de un concepto histórico, relacionado con la unidad didáctica impartida, partiendo en primer lugar de los conocimientos previos de los alumnos y el uso de fuentes primarias de distinta índole. En el caso del trabajo que nos atañe el concepto utilizado ha sido el Barroco, el proyecto de innovación se llevó a cabo en el curso de 2º de ESO, en un grupo-clase ordinario, la unidad didáctica correspondiente es “La Europa del Barroco”.

Como he dicho anteriormente, esta experiencia fue realizada con el grupo 2º C de la ESO del IES Santiago Hernández durante el Practicum III del Master de Profesorado en los meses de marzo y abril del año 2016. Además esta actividad quedó englobada en la unidad didáctica 13 del libro de texto utilizado, concretamente la editorial Santillana: *Geografía e Historia, 2º ESO, 2007*. La actividad fue desarrollada a lo largo de cinco sesiones, los últimos diez minutos de cada una de ellas, más una sesión para el examen.

Lo que se trata de conseguir con este proyecto de innovación es una mejora del aprendizaje significativo de los alumnos, en este caso en la materia de Ciencias Sociales, a través de conceptos, los cuales deben ser construidos mediante la utilización de distintas fuentes (textos, imágenes, etc.) y la propia reflexión personal de los alumnos. Además es una forma novedosa de impartir las clases, con actividades que requieren una mayor implicación por parte del estudiante y el docente.

La adquisición de ese aprendizaje significativo del concepto no es una tarea sencilla y es imposible alcanzar con los métodos de enseñanza-aprendizaje utilizados generalmente en las aulas, los más tradicionales. Por lo tanto la metodología que ha primado ha sido la conductista, en la que el profesor explica y el alumnado es un mero espectador que se dedica a tomar apuntes y memorizarlos para la prueba escrita. Uno de los mayores problemas de esta metodología de enseñanza-aprendizaje es el protagonismo del profesor, ya que el alumnado queda excluido de poder participar. Esta reproducción de los datos supone una de las causas del fracaso escolar.

Actualmente esto está tratando de cambiar, apostando por metodologías que sigan más el paradigma del constructivismo, donde el propio alumno construye el conocimiento junto al docente, el cual se convierte en guía que facilita el proceso de aprendizaje. Es decir, el alumno es el protagonista, el centro del proceso de enseñanza-

aprendizaje. Pero aun así muchos profesores optan por la clase magistral. Esto nos hace pensar en la necesidad de una reforma estructural del sistema educativo.

En cuanto al marco teórico de esta tipología de metodología basada en el concepto, son muchos los autores que han dado su opinión y han realizado este nuevo método dentro de la investigación-acción, consistente en estudiar para luego poder cambiar una situación social, en este caso la manera de aprender de los alumnos y alumnas.

En primer lugar encontramos a Carretero, Asensio y Pozo³, en el año 1991 se dedicaron a estudiar la manera en que los estudiantes comprenden algunos conceptos históricos, la mayoría de las veces de manera errónea o incompleta. Tras sus investigaciones llegaron a la conclusión de que el aprendizaje, la comprensión de los conceptos, de los adolescentes mejoraba con la edad, es decir, que a medida que el alumno madura sabrá comprender conceptos más abstractos y complejos, además de saber aplicarlos, siempre de lo concreto a lo más abstracto. Esta teoría acerca del desarrollo cognitivo ya había sido defendida por Piaget, el cual afirma que el pensamiento formal no se alcanza hasta 16 años, a raíz de él surge estas nuevas investigaciones acerca de las fases para llegar a ese pensamiento abstracto o formal.

Carretero y Limón⁴ (1993) también parten de que la edad del alumno es un factor importante a la hora de comprender, es decir, el aprendizaje de ciertos tipos de conceptos históricos dependerá del desarrollo cognitivo de los adolescentes. Es necesario seleccionar unos conceptos para saber a qué nivel pertenecen los alumnos en la comprensión de los mismos.

Micheline y Roscoe⁵ (2002), hace hincapié en que es necesario partir de los conocimientos previos, generalmente incorrectos pero que pueden ser revisados con la formación, de nuestros alumnos para poder comprender conceptos nuevos, siempre con el profesor como guía que será quien amplíe esa información de la que carecen todavía.

³ Carretero, M. (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.

⁴ Carretero, M. y Limón, M. (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.

⁵ Chi, M. T. H. & Roscoe, R. D. (2002). *Aprendizaje como construcción/revisión de modelos mentales*. Extraído y traducido de: Chi, M. T. H., & Rod, D. R. (2002). *The Processes and Challenges of Conceptual Change*. In M. Limón & L. Mason (Eds.), *Reconsidering Conceptual Change: Issues in Theory and Practice* (pp. 3-27). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Por otro lado Nichol y Dean⁶ (1997), se centran en que cada persona tiene una comprensión distinta de un concepto determinado, una visión subjetiva, por lo que hay que implicar al alumnado activamente para que construyan su propia interpretación de los conceptos, ya que los conceptos son la base de la red de conocimiento. Estos autores tienen una visión constructivista ya que nace de la observación de cada uno.

En relación, Marton, Runesson y Tsui⁷ (2004) parten de que cuando observamos algo generalmente nos fijamos en unas cosas más que otras, por ello los alumnos y alumnas tendrán que desarrollar unas capacidades que solo se conseguirán si les enseñamos a ver y a experimentar. Algo que Booth⁸ amplía, dice que el profesor debe usar metodologías basadas en el empleo de evidencias, sobre todo visuales, y también debates. El profesor se convierte en un guía.

Esta metodología de aprendizaje por conceptos quedaría dentro del *Learning Cycle*⁹, el cual consiste en incitar a los alumnos a investigar para de esta forma construir un concepto y saber aplicarlo. Este método tiene unas fases: exploración, desarrollo del concepto y expansión.

Estos son algunos de los artículos más relevantes para nuestro proyecto de innovación en el aula. En mi opinión lo más interesante del aprendizaje por conceptos es la posibilidad de que cada uno pueda crear un conocimiento personalizado, diferente de una misma idea. Algo muy interesante para el estudio de Ciencias Sociales, en el caso de Historia, ya que siempre se ha visto como algo invariable, pero esto no es así, no existe una historia objetiva, sino que cada persona tiene una versión de los hechos.

⁶ Nichol, J. & Dean, J. (1997). *Actividades para el desarrollo conceptual. History 7-11. Developing Primary Teaching Skills*. London & New York: Routledge. Pág. 108-117.

⁷ Marton, Runesson y Tsui (2004). *Aprendizaje como construcción de 'formas de ver'*. Extraído y traducido de: Marton, F., Runesson, U., & Tsui, A. B. M. (2004). *The Space of Learning*. In F. Marton & A. B. M. Tsui (Eds.), *Classroom Discourse and the Space of Learning*. Mahwah, New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

⁸ Booth, M. (1983). *¿No es posible pensar históricamente hasta el bachillerato?* Extraído de Booth, M. B. (1983). *Skills, Concepts, and Attitudes: The Development of Adolescent Children's Historical Thinking*. *History and Theory*, 22, (4), pp. 101-117.

⁹ Marek, E. A. (2008) *Presentación del Learning Cycle*. Traducido y extraído de Marek, E. A. (2008). *Why the Learning Cycle?* *Journal of Elementary Science Education*, 20(3), 63-69

2. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO

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

El concepto elegido para llevar a cabo esta experiencia y que trabajaré con un grupo de 2º de ESO es el Barroco. La elección de este concepto se debe a que pertenece a la unidad didáctica que acordé con el tutor impartir, el tema es “La Europa del Barroco”, el cual se centraba mucho en las manifestaciones artísticas, algo que fue beneficioso en mi caso ya que me gradué en Historia del Arte. Además las manifestaciones artísticas son algo mucho más visual y que llama la atención de los alumnos.

Para entender correctamente este concepto existe la necesidad de situarnos en el contexto histórico concreto, qué está ocurriendo en Europa en los siglo XVII y XVIII, ya que los alumnos de 2º de ESO no han tratado este tema con anterioridad, por lo que sus conocimientos previos son difusos. Es necesario que conozcan esta etapa cultural, sus conflictos y consecuencias que quedarán manifestados en el arte barroco. La Europa de la Edad Moderna está sumergida en una serie de luchas de religión entre Protestantes y Católicos desde el siglo XV. Estos conflictos continuaron hasta la Paz de Westfalia (1648) la cual permitió la libertad religiosa de los diferentes estados. Pero aparte de estos conflictos religiosos también existieron otros de diferente índole, más nacionales, como los sucedidos en Francia, país que se erigió como una potencia absolutista con el rey Luis XIV y sucesores. Este sistema de poder también es algo que podemos tratar a través del arte barroco por la ostentación que estos reyes hicieron de su poder en construcciones y retratos. Tras conocer estos hechos característicos podemos ver cómo se manifestaron en las distintas ramas artísticas y de esta forma alcanzar el concepto de Barroco. Estos hechos marcaron a la sociedad cambiando, ya desde el siglo XV, la relación que las personas tenían con la divinidad, mucho más intimista; por otro lado una visión más desgarradora del mundo que quedará reflejada en ese gusto por representar la realidad tal y como era, mostrando todas sus imperfecciones. Todo ello con cierto aire de teatralidad para conmover al espectador.

Es muy fácil memorizar una serie de hechos con sus fechas así como una serie de obras artísticas con su título y autor, pero con este proyecto los alumnos alcanzarán o no el concepto de Barroco mediante el tratamiento de fuentes como textos y sobre todo imágenes que ayuden a conectar las dimensiones de este concepto, que veremos después, y con las cuales la finalidad es que entiendan cómo el cambio de mentalidad que sufrió la sociedad a raíz de esos conflictos queda manifestado en el arte, una fuente que nos ayuda a comprender el pasado y que en mi opinión no se trabaja lo suficiente a lo largo de la ESO, por lo que me pareció interesarme en ello en el Practicum III.

El desarrollo total de las dimensiones del concepto principal, el Barroco, supondrán la comprensión completa del concepto, el cual está formado por una red de conocimientos relacionados y particulares de cada sujeto. Por lo tanto las dimensiones tratadas son:

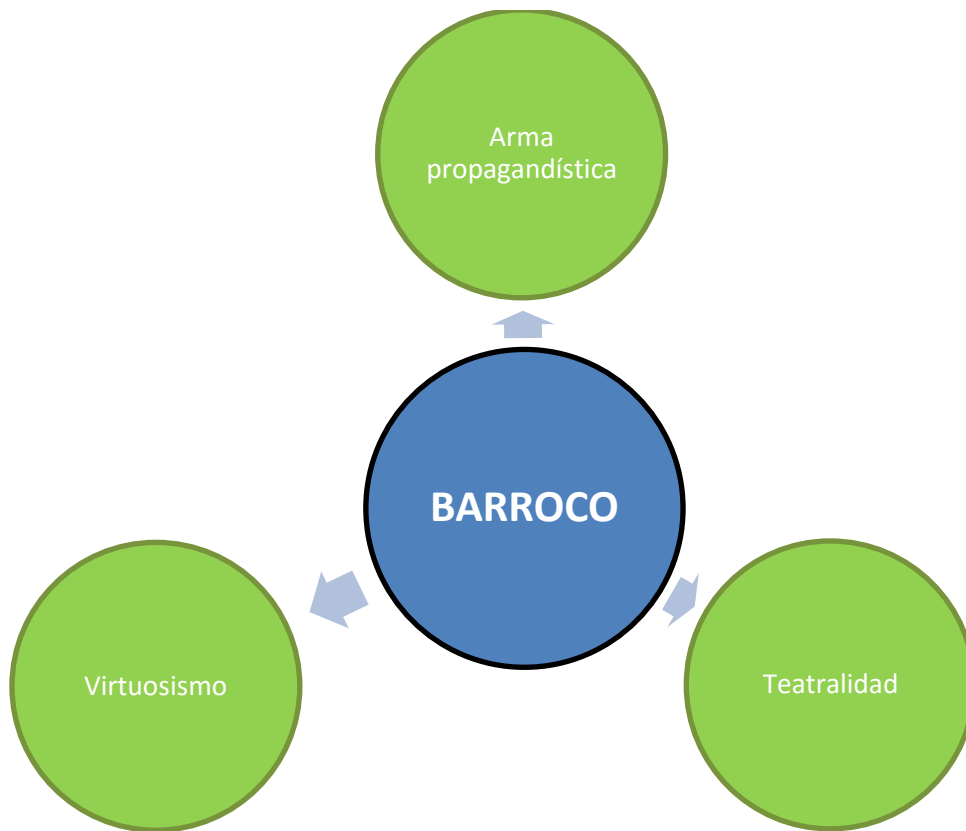


Figura 1. Concepto y Dimensiones

A continuación desarrollaré las ideas que queremos conseguir al trabajar esas dimensiones:

- Arte como arma propagandística, control social: El Teocentrismo existente en la Edad Media queda relegado en la Edad Moderna con el surgimiento de corrientes de pensamiento como el Humanismo, Racionalismo, Empirismo, etc. que cambiarán esa relación de las personas con la divinidad. A lo largo de la Edad Moderna se produce una crisis de fe entre los católicos, dando lugar a la creación de la Reforma Protestante que llevará a una serie de luchas de religión por toda Europa. Con esta dimensión trabajamos el poder que ejercía la Iglesia sobre la sociedad, que a pesar de haber cambiado esa relación persona-divinidad seguía jugando un papel muy importante en la sociedad y en la forma de ver el mundo. Las manifestaciones artísticas se convirtieron en un medio, tanto para el poder como para la Iglesia, de propaganda para mostrar a la sociedad en un caso esa ostentación de poder centralizado en la figura del monarca absoluto y en el otro una forma de conmovier, de atraer a los fieles y como forma de reforzar el papel del cristianismo. En cambio las obras protestantes fueron mucho más intimistas, tranquilas que las obras católicas.

- Teatralidad: El arte barroco buscará esa conmoción del espectador y esto lo conseguirá mediante distintas técnicas que puede ir desde juegos de luces y sombras muy contrastados hasta un gran dinamismo en la composición tanto de arquitectura, escultura y pintura. Además el interés por representar la realidad con sus defectos, con personajes muy expresivos llenos de movimiento y sentimientos crearán esa teatralidad tan característica de esta corriente artística.
- Virtuosismo: en la Edad Moderna cambia la concepción que se tiene del artista como un mero artesano y se empezará a valorar este oficio. En el Barroco el artista buscará alardear de su técnica y quedará reflejado en las texturas, composiciones, expresiones, en el uso de las luces, etc. y con todo ello buscará conmover al espectador, uno de los objetivos de este estilo artístico.

Todas estas dimensiones están relacionadas ya que cada una de ellas caracteriza el arte barroco. Podríamos establecer como la dimensión más profunda y de mayor abstracción la primera de ellas ya que comprender hechos históricos políticos así como conflictos bélicos puede tener mayor complejidad, además de ver el uso del arte como una forma de control social y de propaganda del poder.

2.2. CUESTIONES ACERCA DEL OBJETO DE ESTUDIO

Antes de comentar la metodología llevada a cabo para el proceso de enseñanza-aprendizaje debemos plantearnos unas cuestiones acerca del aprendizaje del concepto de Barroco. Como investigadores, nuestra labor es conocer hasta dónde queremos que nuestros alumnos lleguen, lo que esperamos de este proyecto por conceptos. Mis cuestiones son:

- ¿Comprenden en qué consiste una monarquía absoluta?
- ¿Ven por qué estos monarcas buscaban hacer ostentación de su poder mediante el arte?
- ¿Entienden el porqué de esas crisis de fe entre los católicos, y a raíz de ello las luchas de religión?
- ¿Ven el uso que hizo la iglesia del arte?
- ¿Saben ver qué características artísticas influyen en esa teatralidad en las diferentes manifestaciones?
- ¿Saben relacionar estas dimensiones para comprender todo lo que el arte barroco engloba? ¿Comprenden el concepto y saben aplicarlo?

3. METODOLOGÍA

Debemos ser conscientes antes de llevar a cabo la experiencia en el aula que no consiste en memorizar la definición de nuestro concepto, sino que los alumnos se implican activamente en la realización de unas actividades que les ayudará a ir relacionando las distintas dimensiones y de esta forma llegar a construir el concepto desde su propia comprensión.

La manera de llevar a cabo esta actividad está fundamentada en el *Learning Cycle*, dividido en tres fases: exploración, desarrollo y aplicación del concepto. La primera de las fases consiste en la recopilación de fuentes que trataremos en las actividades por parte del profesor, que luego mostraré; la segunda es la realización de esas actividades guiadas por el profesor para ir desarrollando el concepto; finalmente la tercera fase consistirá en la aplicación de ese concepto.

Además la metodología es cualitativa, lo que supone una recogida de datos para poder posteriormente establecer una serie de categorías con las cuales podremos ver qué alumnos han llegado a la comprensión del concepto, cuáles están a medio camino y quiénes han quedado por debajo, lo que no significa que un mismo alumno se encuentre en varias categorías. También supone que el profesor/investigador es el encargado de la observación de los procesos que se lleven a cabo, algo muy difícil en nuestras primeras prácticas como docentes. Esta innovación en el aula no conlleva una calificación numérica, sino que nos sirve para ver si esta práctica es efectiva o no según el grado de comprensión de ese concepto.

La duración total de este proyecto, cincuenta minutos, se repartió entre cinco sesiones los últimos diez minutos de cada una. Además una sesión más dedicada para la prueba escrita de la unidad didáctica.

Los textos e imágenes que me han servido para realizar este proyecto y que a mi parecer me parecen útiles para llegar a la comprensión de esas dimensiones y finalmente la elaboración de su propia interpretación del concepto de barroco. Estas fuentes han sido:

“Es solo en mi persona donde reside el poder del soberano, cuyo carácter propio es el espíritu de consejo, de justicia y de razón, es a mí a quien deben mis cortesanos su existencia y su autoridad; la plenitud de su autoridad que ellos no ejercen más que en mi nombre reside siempre en mí y no puede volverse nunca contra mí; solo a mi pertenece el poder legislativo sin dependencia y sin división; es por mi autoridad que los oficiales de mi Corte proceden no a la

formación, sino al registro, a la publicación y a la ejecución de la ley; el orden público emana de mí, y los derechos y los intereses de la Nación, de los que se suele hacer un cuerpo separado del Monarca, están unidos necesariamente al mío y no descansan más que en mis manos.”

Discurso de Luí XV al Parlamento de París, 3 de marzo de 1766

“Los reyes son llamados justamente dioses, pues ejercen un poder similar al divino. Pues si consideráis los atributos de Dios, veréis cómo se encuentran en la persona de un rey (...). De la misma forma que es impío y sacrílego hacer un juicio sobre los actos de Dios, igualmente es temerario e inconsciente para un súbdito criticar las medidas tomadas por el rey.”

Jacobo I de Inglaterra. Reinó entre 1603 y 1625.



Figura 2. Portada Leviatán de Hobbes



Figura 3. Palacio de Versalles (Exterior)

En la primera sesión, y para trabajar la primera dimensión relacionada con el arma propagandística y control social, en este caso centrado en el poder de los monarcas absolutos utilicé dos textos, el primero de ellos el discurso pronunciado por Luis XIV en

1766. Aquí se puede ver claramente los poderes que concentraba la figura del monarca absoluto francés, y el segundo recoge unas palabras pronunciada por Jacobo I de Inglaterra donde se explica la noción de derecho divino a la que se agarraban estos monarcas absolutos para que su poder no fuera cuestionado. Las siguientes evidencias son dos imágenes, la primera de ellas la portada del *Leviatán* de Hobbes donde queda manifestado de una manera muy visual el control social ejercido por estos monarcas. La segunda imagen muestra la fachada del Palacio de Versalles, mandado construir por Luis XIV.

Escogí estos textos e imágenes porque creo que sirve para que los alumnos comprendieran esa centralización del poder del absolutismo que quedaba reflejada en grandes obras como fue la construcción de estos grandes palacios como es el caso de Versalles. La primera dimensión se trabaja a raíz de esos textos y de la imagen del palacio, propaganda de ese poder. En cuanto a las luchas de religión y el control ejercido por la Iglesia lo trataremos en posteriores sesiones en relación al resto de las dimensiones. Les encargué a los alumnos la lectura y extracción de ideas principales de estos textos, así como qué entendían con la primera imagen que servía de apoyo. Con la imagen del palacio quise que me explicaran el por qué mandaron construir grandes obras arquitectónicas como en este caso.

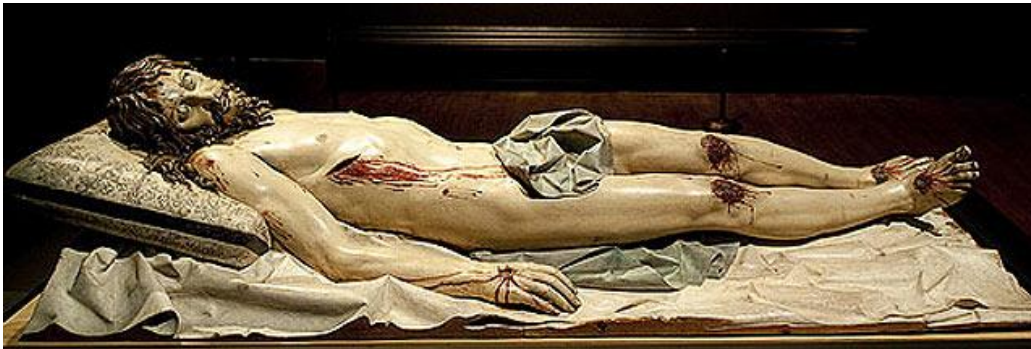


Figura 4. Cristo Yacente, Gregorio Fernández



Figura 5. La lechera, Vermeer



Figura 6. Plaza de San Pedro del Vaticano, Bernini

En la segunda sesión de este proyecto y las siguientes, dejé de lado los textos para utilizar más imágenes, creo que al ser un método más visual motivará más al

alumnado a participar. En esta sesión continuamos con la misma primera dimensión, por falta de tiempo en la primera. Si el día anterior nos habíamos centrado en la propaganda y poder absolutista, en esta nueva sesión tendrá que ver con el control social de la religión.

Para trabajar con los alumnos he decidido elegir una obra escultórica española, el *Cristo yacente* de Gregorio Fernández, ya que en el caso de España, concretamente la imaginería barroca fue un elemento utilizado por la iglesia con ideas contrarreformistas como propaganda. Además esta imagen podría introducir ya a los alumnos a lo que será la próxima dimensión, por ese realismo exacerbado, mostrando las llagas con la sangre cayendo, un método muy realista para conmovir al espectador.

En segundo lugar *La lechera* de Vermeer, un pintor flamenco, por lo tanto de la Escuela de Flandes, una zona protestante. Con esta obra podemos ver las diferencias reflejadas en el arte de los países protestantes y los católicos. En el caso protestante todo mucho más intimista, calmado, los temas no serán únicamente religiosos, etc. Esto no sirve para que los alumnos, muestren de forma escrita, las diferencias que existen entre la Figura 4 y 5. De esta forma comprobaré hasta qué punto entienden la crisis de fe, explicada por encima en clase, surgida en la Edad Media y cómo la Iglesia católica realizó unas obras más impactantes para sus fieles, y por tanto para su control.

La Figura 6 o *la Plaza de San Pedro del Vaticano*, realizada por Bernini, es otro medio para ver cómo la Iglesia, en este caso en Roma, viéndose atacada por la Reforma mandó construir grandes obras arquitectónicas por toda la ciudad y reforzar de esa forma su papel como capital de la cristiandad, es decir, una forma de hacer propaganda de ese poder.

De la misma forma, los alumnos de la clase de 2º apuntaron lo que comprenden con estas imágenes en una hoja, siempre con la ayuda/guía del profesor



Figura 7. *Judith y Holofernes*, Caravaggio (Barroco)



Figura 8. *Judith*, Botticelli (Renacimiento)



Figura 9. Tumba Papa Alejandro VII, Bernini

A continuación estas tres imágenes con las que trabajé la segunda dimensión, en la tercera sesión. La elección de las mismas se debe a la relación que se puede establecer con la teatralidad, es decir nuestra segunda dimensión. Se podría decir que todo el arte Barroco es teatralidad por su gran ostentación, ricos materiales, formas curvas, etc.

Mostré proyectadas a los alumnos las tres imágenes. La representación de *Judith* y *Holofernes* de Caravaggio junto a los mismos representados por Botticelli en el Renacimiento muestran una clara diferenciación de cómo era tratado ese tema antes, mucho más pacífico, y como en el Barroco es todo lo contrario, se representa el exacto momento de la decapitación. Con ello se buscaba impactar al espectador, producirle ciertos sentimientos. En la imagen de la obra escultórica de Bernini para el Papa Alejandro VII podemos ver elementos de esa teatralidad, sobre todo en la pomposidad de las telas, el esqueleto que sostiene un reloj de arena siendo símbolo de la muerte y de que el tiempo pasa, etc.

Con todos estos elementos los alumnos deberían llegar a comprender esta característica que define el arte barroco, la teatralidad. De igual manera, tuvieron que anotar en una hoja esos aspectos que para ellos fueran teatrales y que a las personas de la época les provocaran cierto impacto.



Figura 10. *San Carlo Alle Quattro Fontane*, Borromini Figura 11. *Baldaqino de San Pedro*, Bernini

En la penúltima sesión haremos hincapié en la tercera y última dimensión, el virtuosismo. Es obvio que tras el cambio de concepción del artista y de su oficio dejando atrás esa visión de trabajo manual, éstos hicieron alarde de su maestría. En las obras del barroco queda muy reflejado, ya que en este periodo los encargos requerían ese virtuosismo, esa forma de llamar la atención.

Con la elección de estas dos obras, muy representantes de esta corriente artística, traté de que los alumnos y alumnas vieran esos alardes tanto en la fachada de *San Carlo alle Quattro Fontane* de Borromini y en la ostentación del *Baldaqino de San Pedro* de Bernini, el mejor ejemplo de las características del barroco y que serviría para que los alumnos pusieran en relación los visto en las anteriores sesiones.

Finalmente, en la quinta sesión dedicada a este proyecto, consistió en el lanzamiento de una serie de preguntas orales para repasar lo ya visto, y a continuación el alumnado copió la siguiente cuestión: *¿cómo definirías, tras los elementos trabajados, el Barroco?* Con esta última actividad pude comprobar si habían llegado a comprender el concepto trabajado, si conseguía establecer una serie de relaciones, es decir, si el aprendizaje ha sido significativo y por tanto si este proyecto había sido un éxito.

4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Tras la realización de la actividad al completo en este apartado recogeré de qué manera los alumnos respondieron a los distintos ejercicios, para luego poder establecer una serie de categorizaciones dentro de las distintas dimensiones.

Durante el Practicum del Master impartí clase en primer lugar en un grupo flexible, el cual necesitaba estar mucho más guiado en la realización de cualquier actividad. Por lo que decidí realizar esta investigación en el grupo de 2º C, un grupo ordinario, ya que creí que la participación e implicación en el proyecto sería mayor por su parte.

El primer día expliqué que los últimos diez minutos de la clase los emplearíamos para realizar esta actividad en la que necesitaba su colaboración. Cuando llegaba el momento de repartir los textos o de proyectar las imágenes e invitarles a participar en la extracción de ideas principales así como definir lo que veían, la colaboración que mostraron fue bastante reducida, ya que no tenían mucho interés en lo que estábamos tratando. De los 18 integrantes del grupo-clase pocos participaron con interés, la mayoría se dedicó a preguntar cuestiones que no venían a cuento. Además, un punto negativo fue partir de un concepto sobre el cual los alumnos no tenían ni una ligera idea de en qué consistía ya que al ser de 2º de ESO todavía no lo habían tratado anteriormente.

El resto de sesiones esta situación se repitió, siendo únicamente muy pocos los participantes en la actividad, ya que el resto o directamente no escribía nada o escribía lo que oía de sus compañeros sin ninguna lógica. Esto no mejoró a lo largo de las sesiones a pesar de ocupar un pequeño espacio-tiempo de cada sesión de clase.

En la última sesión cuando debían resumir por escrito qué era para ellos el concepto trabajado, el barroco, qué aspectos eran los más destacables. De los dieciocho alumnos y alumnas sólo me lo entregaron doce, y de éstos la mayoría se dedicó a poner cosas sin sentido ni relación, palabras sueltas que les sonaban que habíamos tratado. Todo ello corrobora el poco interés que ponen los alumnos en la realización de cualquier ejercicio que se les encarga.

Todo ello me lleva a establecer una serie de categorías de cada dimensión trabajada que servirán para evaluar el grado de comprensión de las mismas, y por tanto la comprensión del concepto. Las categorías son las siguientes:

➤ PRIMERA DIMENSIÓN: ARMA PROPAGANDÍSTICA / CONTROL SOCIAL

CAT 0 – No ha llegado a comprender esta dimensión.

CAT 1 – Conoce qué función tiene la propaganda pero no lo relaciona con el absolutismo ni con la iglesia.

CAT 2 – Entiende ese contexto de crisis y la necesidad de los sistema de poder, como las monarquías y la Iglesia, de hacer uso del arte para mantener el control social.

➤ SEGUNDA DIMENSIÓN: TEATRALIDAD

CAT 0 – No ha llegado a comprender esta dimensión.

CAT 1 – Sólo identifica elementos o aspectos característicos en las obras barrocas, pero no lo relaciona con la teatralidad.

CAT 2 – Comprende por qué las manifestaciones artísticas barrocas buscan esa teatralidad, entienden la necesidad de conmover al espectador para ejercer un control social.

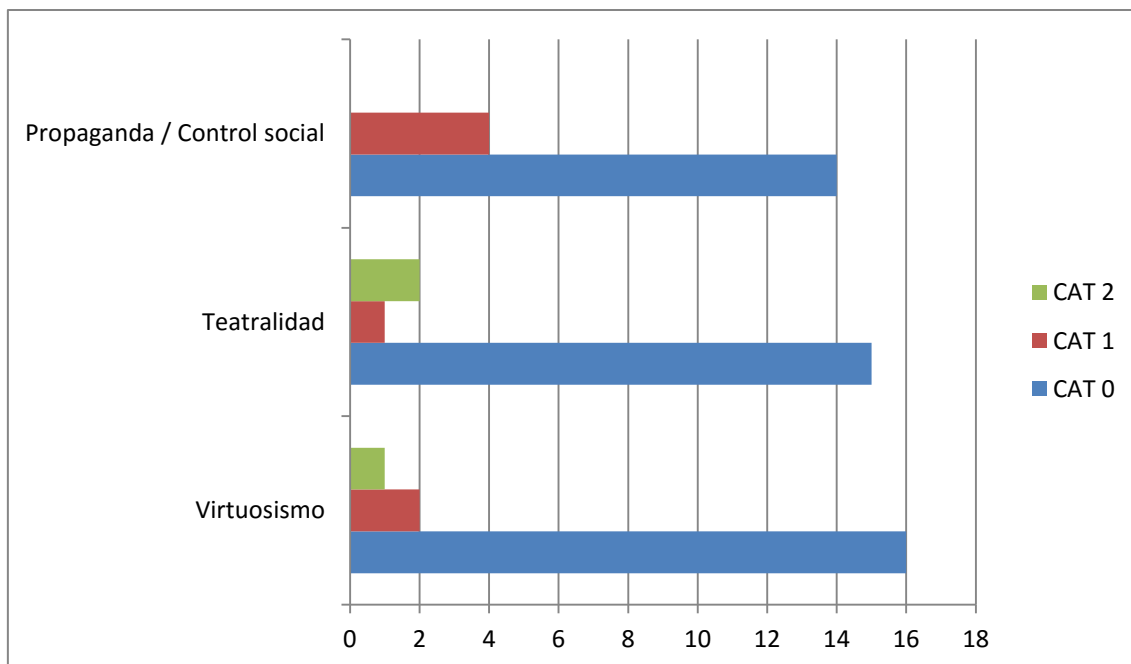
➤ TERCERA DIMENSIÓN: VIRTUOSISMO

CAT 0 – No ha llegado a comprender esta dimensión.

CAT 1 – Entiende que las características del arte barroco como el uso de líneas curvas, movimiento, materiales ricos... tienen que ver con el virtuosismo

CAT 2 – Comprende que los artistas barrocos libres de estas sujetos a un oficio manual quieren alardear de su técnica y el estilo barroco permite esa ostentación.

A continuación en este gráfico muestro el grado comprensión de los aspectos trabajados de los dieciocho alumnos de 2º C, como se puede comprobar la poca participación que tuvo la mayoría de ellos quedan englobados en la CAT 0:



Si nos fijamos en el gráfico podemos ver que en la dimensión 2 o Teatralidad fue la que contó con más alumnos en la CAT 2. En cambio la primera dimensión o Control Social ningún alumno alcanzó la CAT 2 encontrándose los cuatro alumnos más participantes en la CAT 1. Por otro lado, la tercera dimensión o Virtuosismo contó con un alumno que alcanzó la CAT 2 y dos alumnos estancados en la CAT 1.

Podemos decir que no hubo ni una gran participación por parte de la clase así como la obtención de una comprensión muy limitada del concepto.

5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Tras establecer los resultados en un gráfico visual y con la experiencia vivida en primera persona procederé a realizar una interpretación de los mismos para poder llegar a establecer unas conclusiones acerca de este aprendizaje por conceptos, proyecto innovador dentro de las aulas.

Como he explicado al comienzo de esta memoria, impartí clase a dos grupos de 2º de ESO durante mi estancia en el centro IES Santiago Hernández, las primeras clases las tuve con un grupo flexible formando por alumnos de los distintos segundos, en segundo lugar impartí la misma unidad didáctica en otro grupo de 2º, un grupo ordinario y en el cual llevé a cabo esta experiencia, pensando que sería más fácil realizarlo con ellos ya que el primer grupo necesitaba muchas más guías para alcanzar un conocimiento.

Cierto es que la gran parte de los estudiantes de secundaria están muy acostumbrados a la clase magistral, así como a estudiar/memorizar simplemente lo que sale en negrita en los libros de texto, por lo que realizar actividades con ellos algo novedosas nunca sabes cómo pueden resultar, como es el caso.

Un inconveniente que nos encontramos con la materia de Ciencias Sociales es que suele resultar para los alumnos como una asignatura aburrida, en la que han de memorizar fechas, nombres y hechos. El segundo inconveniente creo que fue el hecho de que no tengo la experiencia suficiente como docente para llevar a cabo una actividad de este tipo con un grupo con el que no tengo confianza al tener muy pocos días con ellos. Otro de los grandes inconvenientes con los que me tope es la poca motivación de los alumnos a realizar cualquier tipo de tarea, algo que queda reflejado en los resultados, siendo muy pocos los que alcanzan la categoría más compleja.

Seguramente el problema no se encuentre simplemente en los alumnos, sino que también yo he sido culpable, pudiendo haber llevado a cabo esta actividad de otra forma, con otros materiales, etc. a pesar que la gran parte de los recursos utilizados era visuales y podían llamarles la atención. Creo que uno de los mayores hándicaps o error que cometí fue realizar esta actividad los últimos diez minutos de la clase, cuando ya están cansados y solo piensan en terminar, debería haberlo realizado o los diez primeros minutos de clase o haber empleado una sesión entera de 50 min para el trabajo. Decidí hacerlo de esa forma pensando que sería para ellos más fácil al haber tratado algunos elementos durante la clase, ya que no podía partir de ningún conocimiento previo, ya que los estudiantes eran de 2º de ESO y todavía no había tratado este tema.

Hay que añadir que la mayoría de alumnos no prestaron atención ni se interesaron por la actividad, por lo que se dedicaron a entorpecer la actividad en alguna ocasión interrumpiendo con preguntas ajenas al tema tratado.

Creo que no era un concepto fácil de tratar, a pesar de intentar hacerlo todo muy visual, ya que no es algo tan conocido como pueden ser concepto de Guerra Civil, Fascismo, etc. Además esto se complica por el hecho de que la ciencia referente al arte de las Ciencias Sociales prácticamente no se trabaja en el ciclo de secundaria y si se hace es muy por encima. En cambio en Bachillerato se encuentra la optativa de Historia del Arte, la cual es inabarcable en un curso.

También creo que fue un error por mi parte, en la última fase o sesión, donde pedí a los alumnos su propia interpretación sobre el concepto, creer que podrían desarrollar el resumen del concepto sin ningún tipo de guía o preguntas más concretas, aunque de esa forma tendría que haber sucedido. Por ello la categorización de sus

respuestas ha sido algo difusa. Aun con todo encontramos un alumno que comprendió mejor que el resto las dimensiones establecidas: Propaganda / Control social – CAT 1, Teatralidad – CAT 2 y Virtuosismo CAT 2. Aquí adjunto la imagen de su respuesta en la primera actividad que realizamos sobre la comprensión de las monarquías absolutistas:

a) ¿Quién fue el mejor ejemplo de monarca absoluto?

Luis XIV

b) ¿Qué relación tiene el Monarca con los habitantes de su reino?

Es a él a quien le deben su existencia, no pueden volverse contra él y el monarca les protege, son sus súbditos

c) ¿En qué consistían las monarquías absolutas?

En que el rey tenía todo el poder, que provenía de Dios

d) ¿Qué poderes ejercía el Monarca?

Autoridad, ejército, el legislativo, el poder soberano, la justicia y la razón, el poder de toda la población, derechos e intereses.
todo.

También la respuesta de otro alumno:

a) ¿Quién fue el mejor ejemplo de monarca absoluto?

Luis XIV, Francia, Versalles.

b) ¿Qué relación tiene el Monarca con los habitantes de su reino?

Que todos son sus siervos, súbditos

c) ¿En qué consistían las monarquías absolutas?

Que Dios le había dado el poder al monarca, en el que el mundo en todo.

d) ¿Qué poderes ejercía el Monarca?

Poder militar, religioso, político, el de los ciudadanos.

En general podemos decir que ninguno de ellos ha alcanzado la comprensión total de este concepto, aunque uno de ellos quizá se ha acercado bastante, obteniendo un nivel aceptable.

En cuanto al proyecto de aprendizaje por conceptos en mi opinión, como docente novata, me resultó algo complicado ya que desconocía a qué me enfrentaba. Ciertamente es que la unidad didáctica jugaba a mi favor al ser graduada en Historia del Arte, pero la inseguridad de realizar algo nuevo persiste al no tener la experiencia necesaria.

Para finalizar, creo que el proyecto hubiera resultado más exitoso si hubiese contado con más tiempo para poder realizar esta investigación, de igual manera que si mi experiencia como docente fuera mucho más extensa. Probablemente no supe hacer un buen uso de los materiales seleccionados para las actividades ni tampoco llamar su atención.

En conclusión, puede ser que los alumnos no hayan comprendido el concepto de barroco como tal, pero sí que se han podido acercar a ciertos aspectos que lo caracterizan y de este modo tener una ligera idea de en qué consiste. Por otro lado, el aprendizaje por conceptos creo que es algo efectivo siempre y cuando se use una metodología en la que se mezclen recursos como textos, clases expositivas, material visual, salidas fuera del centro...y con ello se consiga un aprendizaje significativo dejando atrás la típica clase magistral donde el alumno memoriza y repite, hay que conseguir que los alumnos reflexionen, conversen, comprendan.

6. BIBLIOGRAFÍA

➤ MARCO TEÓRICO

- [Booth, M. \(1983\). *¿No es posible pensar históricamente hasta el bachillerato?*](#) Extraído de [Booth, M. B. \(1983\). *Skills, Concepts, and Attitudes: The Development of Adolescent Children's Historical Thinking*](#). *History and Theory*, 22, (4), pp. 101-117.
- **Carretero, M. (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.
- **Carretero, M. y Limón, M. (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.
- **Chi, M. T. H. & Roscoe, R. D. (2002). *Aprendizaje como construcción/revisión de modelos mentales***. Extraído y traducido de: Chi, M. T. H., & Rod, D. R. (2002). *The Processes and Challenges of Conceptual Change*. In M. Limón & L. Mason (Eds.), *Reconsidering Conceptual Change: Issues in Theory and Practice* (pp. 3-27). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- **Elliott, J. (2011). *El sentido y validez de la investigación-acción***. Extraído y traducido de: Elliott, J. (2011) *The Educational Action Research and the Teacher. Action Researcher in Education*, 1(1), 1-3
- **Hoepfl, M. C. (1997). *Claves de la investigación cualitativa***. Extraído y traducido de: Hoepfl, M. C. (1997). *Choosing Qualitative Research: A Primer for Technology Education Researchers. Journal of Technology Education*, 9(1).
- **Kawulich, B. B. (2005). *Claves de la observación participante***. Extraído y traducido de: Kawulich, B. B. (2005). *La observación participante como método de recolección de datos. Forum: Qualitative Social Research*, 6(2).

- **Lee, P. (2011).** *Los conceptos asociativos*. Extraído y traducido de: Lee, P. (2011). *History education and historical literacy*. In I. Davies (Ed.), *Debates in History Teaching* (pp. 63-72). Oxon & New York: Routledge.
- **[Marek, E. A. \(2008\) *Presentación del Learning Cycle*](#)**. Traducido y extraído de Marek, E. A. (2008). Why the Learning Cycle? *Journal of Elementary Science Education*, 20(3), 63-69
- **Martínez Miguélez, M. (2000) *Categorización y teorización***. Extraído de: Martínez Miguélez, M. (2000). *La investigación-acción en el aula*. *Agenda Académica*, 7(1).
- **Marton, Runesson y Tsui (2004).** *Aprendizaje como construcción de 'formas de ver'*. Extraído y traducido de: Marton, F., Runesson, U., & Tsui, A. B. M. (2004). The Space of Learning. In F. Marton & A. B. M. Tsui (Eds.), *Classroom Discourse and the Space of Learning*. Mahwah, New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- **McKernan, J. (1996).** *El concepto de triangulación*. Extraído y traducido de: McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Ediciones Morata. Págs 205-208. (Original: *Curriculum Action Research*, 1996).
- **Nichol, J. & Dean, J. (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.
- **Paul, R. & Elder, L. (1995).** *El contenido es pensar, pensar es el contenido*. Extraído y traducido de: Paul, R., & Elder, L. (1995). *Critical Thinking: Content is thinking / thinking is content*. *Journal of Developmental Education*, 19(2), 34-35
- **Pozo, J. I. (1999).** *Aprender requiere hacer explícitas y contrastar las representaciones previas*. Extraído de Pozo, J. I. (1999). *Más allá del cambio conceptual: el aprendizaje de la ciencia como cambio representacional*. *Enseñanza de las ciencias*, 17(3), 513-520.
- **Rossouw, D. (2009).** *Profesionalidad docente e investigación-acción [Action Research]*. Extraído y traducido de: Rossouw, D. (2009). *Educators as action researchers: some key considerations*. *South African Journal of Education*, 29, 1-16.
- **Salgado, A. C. (2007).** *La perspicacia y la calidad en el análisis de los datos*. Extraído de: Salgado, A. C. (2007). *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*. *Liberabit. Revista de psicología*, 13, 71-78.
- **Seixas, P. (1993).** *Historia significa cuestionar, debatir*. Extraído y traducido de: Seixas, P. (1993). *The community of inquiry as a basis for knowledge and learning: The case of history*. *American Educational Research Journal*, 30, 305-324.
- **Shulman, L. S. (1999).** *Investigación, profesionalidad y 'sabiduría de la práctica'*. Extraído y traducido de: Shulman, L. S. (1999). Taking learning seriously. *Change*, 31(4), 11-17.
- **Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984) *Positivismo y fenomenología***. Extraído y traducido de: Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Ediciones Paidós. Original: Nueva York, John Wiley and Sons, 1984. Pág. 5
- **Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984).** *Decálogo de la investigación cualitativa*. Extraído y traducido de: Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los*

métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona: Ediciones Paidós. Original: Nueva York, John Wiley and Sons, 1984. Págs. 19-23

- **VanSledright, B. (2002).** *El razonamiento histórico frente al relato identitario.* Extraído y traducido de: VanSledright, B. (2002). *In Search of America's Past. Learning to Read History in Elementary School.* New York & London: Teachers College Press, Columbia University.
- **VanSledright, B. A. (2013).** *Los colligatory concepts como primera línea de interpretación.* Extraído y traducido de: VanSledright, B. A. (2013). *Assessing Historical Thinking and Understanding: Innovative Designs for New Standards.* New York & London: Routledge.