



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

**PRINCIPIOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS
CIENCIAS SOCIALES.**

**PRINCIPLES FOR SOCIAL SCIENCES
TEACHING**
Autor/es

MIGUEL CAÑAS FERNÁNDEZ

Director/es

DRA. MARÍA PILAR RIVERO GRACIA

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
2016-2017**

ÍNDICE:

1. INTRODUCCIÓN	
2. REFLEXIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN Y SU VALOR.....	5
2.1 Introducción.....	5
2.2 Enfoque curricular.....	8
2.3 Metodología.....	10
2.4 Contribuciones del máster en el cumplimiento de sus objetivos.....	15
2.5 La labor docente.....	17
3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS: UNIDAD DIDÁCTICA Y PROYECTO DE INNOVACIÓN Y REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS.....	22
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.....	27
5. REFERENCIAS DOCUMENTALES Y BIBLIOGRAFÍA.....	29

1. INTRODUCCIÓN.

Este trabajo de final de máster consiste en una memoria o más bien, en un ejercicio reflexivo acerca de cómo se quiere enfocar la labor docente en función de la experiencia obtenida durante los períodos de prácticas en el IE.S.Valdespartera.

No pretende ser un análisis exhaustivo de la problemática que entraña la educación en España ni ofrece una solución sistemática a la complejidad que integra el ámbito de la educación.

Su objetivo es exponer un alegato que ponga en alza el valor de la educación como un elemento clave estructurador del aparato social y más aun, de elemento de defensa de los valores universales del pensamiento occidental. Sí tiene, por tanto, cierta voluntad reflexiva acerca de la relación entre la educación y la sociedad, entre la educación y el individuo como agente valedor de derechos y responsabilidades para con su entorno.

Al tiempo, es intención de este trabajo atender a aquellos aspectos en los que el máster ha contribuido fomentando la adquisición de las competencias necesarias para poder desarrollar la labor docente con conciencia, responsabilidad y un sentido de finalidad constructiva de la sociedad.

2. REFLEXIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN Y SU VALOR

2.1 Introducción

El ser humano vive con la tensión entre la libertad que le es inherente desde su nacimiento y la libertad por la que debe luchar para alcanzar. La actividad que más veces afrontará en su vida será la de elegir, tomará decisiones y estas decisiones abrirán y cerrarán caminos de acción y de elección. Los diferentes caminos que tome serán los que determinen las condiciones de su forma de transitar la vida.

Podemos decir que se nace con la capacidad y la condición de la libertad, pero no se nace siendo conscientemente libre. El ejercicio de La libertad es objeto de búsqueda en la vida y supone uno de los pilares fundamentales para el bienestar personal sin el cual no se entiende la autorrealización.

La cultura y la educación son el medio que permite al ser humano alcanzar su máximo grado de libertad y uno de los agentes que hace posible que el discurso de la vida pueda ser llenado con algo más que el acompasado movimiento de los latidos del corazón.

Uno de los primeros aspectos que debe tratarse es el relativo al por qué es importante la educación. Sabemos que el fenómeno de la educación ha estado presente desde las primeras agrupaciones y asociaciones de seres humanos, y que habría ido evolucionando desde la transmisión oral del conocimiento hasta la constitución de una institución de enseñanza. Con esto quiere decirse que la educación, como fenómeno humano, es esencial, y fundamenta el desarrollo de la civilización.

Por educación debemos entender, en un sentido radical, la serie de procesos de transmisión de los conocimientos y valores de una cultura a fin de que ésta se mantenga y prospere.

En culturas y civilizaciones de la antigüedad tan avanzadas como la Grecia Clásica, una ciudad como Atenas creía fervientemente en la educación como un elemento fundamental de ejercicio y derecho de la ciudadanía. La conciencia de la importancia de la educación era entendida y asumida por los ciudadanos en tanto que en la educación se hallaba la semilla de un buen o un mal gobierno de la polis. En función de este gobierno podría estar el

fracaso o el éxito de esa forma de vida. Pero no solamente por estas razones, Platón consideraba que la educación era un elemento imprescindible para alcanzar la armonía y la justicia. Es decir, se entendía como un valor necesario para el individuo y su salida de la ignorancia.

Con esto, lo que quiere decirse es que la manera en que los ciudadanos entienden y valoran la educación repercute enormemente en el desarrollo de una cultura.

Y este es uno de los factores que nuestra cultura ha descuidado. La educación ha dejado de entenderse como algo imprescindible para la edificación de una óptima ciudadanía. Se expande una visión que entiende el proceso educativo como un trámite o un mero acceso al mundo laboral, es decir, se entiende en una clave productiva diezmada. Como apunta José Antonio Marina en una de sus últimas publicaciones (Marina, 2015), es cierto que la educación necesita un pacto político, pero tan necesario como eso es un pacto social por la educación.

La consideración que la sociedad tiene de la educación debe cambiar, la sociedad debe sustituir el pensamiento de una educación transitiva por el de una educación necesaria, con todo el peso semántico que una palabra como “necesidad” entraña.

Parece redundante en nuestra Historia la vuelta de la mirada a la antigüedad, pero un pensamiento tan básico como el que reza que la formación de buenos ciudadanos contribuye a alcanzar buenos gobiernos, convendría ser rescatado, no solamente para los profesionales de la educación, sino de una manera generalizada en la sociedad. Se puede entender por buen ciudadano a aquel que es conocedor de sus derechos y responsabilidades y que, además de ello, orienta su libertad hacia el ejercicio responsable de su ciudadanía con respecto al resto de la sociedad. Para que pueda darse tal ciudadano es necesario que el individuo interprete correctamente la realidad del mundo que le rodea, y en este punto entra a formar parte del discurso una de las afirmaciones más interesantes que puede leerse con relación a este tema; “Las personas no actúan en relación a las situaciones en sí mismas, sino en relación a las situaciones tal y como las perciben, experimentan y comprenden.” (Runesson y Tsui, 2004, p.8)

La forma en la que se interpreta el mundo, las circunstancias y la vida condicionan las elecciones que se toman, y a su vez, estas elecciones determinan la trayectoria de esa vida. Podemos decir entonces que la educación transforma los mecanismos de comprensión de la persona y los optimizan. Cuantos más son los conceptos que operan en su pensamiento más son las ideas que se tienen y más la creatividad para resolver conflictos. La forma en la que el individuo conceptualiza, analiza, somete a crítica algo, deduce, induce y, en suma, opera con su pensamiento, condiciona gravemente el ejercicio de su libertad. La célula de la libertad es el concepto; e implica poder tomar una decisión en coherencia con la voluntad. La educación también debe encauzar esa voluntad hacia el bien de la sociedad respetando y siendo consciente de los derechos y obligaciones para con la misma.

A colación de lo dicho, conviene decir que uno de los grandes representantes de la teoría del aprendizaje cognitivista, Lev Vygotsky, consideraba que la cultura de un grupo podía marcar los límites de la inteligencia individual por cuanto le proporciona los mecanismos o herramientas de pensamiento con los que se va a desenvolver. Recordemos que, para Vygotsky, y a diferencia de Piaget, el aprendizaje precede al desarrollo. El entorno supone un gran condicionante del desarrollo del individuo por ser el agente que en primera instancia modela la forma de entender el mundo a partir de los instrumentos que el propio entorno le brinda, sean de carácter conceptual, actitudinal, social o económico. En efecto la inteligencia se entiende como una propiedad personal e individual que, no obstante, se desarrolla en colectividad, como se afirma en la obra “Despertad al diplodocus” (Marina, 2015)

La educación se manifiesta ahora como otro agente de modelado que puede chocar con el entorno, y se entiende a la institución educativa como un instrumento para corregir o combatir aspectos de desigualdad social como la brecha salarial o la capacidad de dinamizar la sociedad, aspectos que han sido muy estudiados dentro del ámbito de la sociología.

Sin embargo, manteniendo esa consideración, podemos decir que la utilidad personal va más allá y tiene que ver con la autonomía del individuo y la capacidad de interpretar adecuadamente el entorno para fomentar la capacidad de encontrar más eficazmente soluciones a los problemas futuros y poder elegir

con conciencia cuáles son los aspectos o caminos más convenientes a sus circunstancias.

2.2 Enfoque curricular

Este subapartado pretende exponer una idea acerca de las principales corrientes curriculares a fin de hablar, posteriormente, de aquellos aspectos con los que comulgan los trabajos que se presentan dentro de esta memoria de final de máster. Se trata, por tanto, de una toma de posición que se verá realizada en apartados siguientes.

Tenemos cinco principales corrientes curriculares sobre las que podemos levantar nuestro enfoque en función de lo que queramos obtener con nuestra asignatura o con nuestra labor docente. El currículo es un elemento necesario de discriminación de información que orienta aquello que se va a impartir a lograr unos fines que responden a diferentes ideas o necesidades de la sociedad y del individuo en proceso de formación.

El enfoque curricular tiene ante todo, una función utilitaria que se marca en relación a aquello que se espera obtener de la educación. Esta función utilitaria puede abarcar elementos que van desde la cohesión social a partir de unos valores como la identidad cultural o nacional a la búsqueda de fomentar la empleabilidad del estudiante, es decir, a que su egresión permita cumplir una función de demanda social que genere desarrollo económico y estabilidad social.

Muchas veces, el enfoque curricular es más propicio a unos enfoques que a otros, sin embargo, debemos ser conscientes de qué esperamos conseguir como docentes con nuestra materia. El enfoque responde a una serie de preguntas de obligado sometimiento por parte del docente que están muy en relación con aquello que espera de la educación; pues en función de lo que quiere lograr de sus alumnos para con ellos mismos o para la sociedad, el enfoque curricular puede ser un elemento fundamental para alcanzar el objetivo que se propone lograr con la educación.

Es cierto que, de alguna manera, todos los enfoques curriculares persiguen una mejora de la sociedad, pero los caminos que proponen para ello parten de principios diferenciados.

El enfoque programático – laboral defiende una orientación que lleve al alumno a cubrir una serie de factores que se consideran de demanda social. Defiende el lado práctico de aquello que se enseña, y su practicidad tiene en cuenta el bienestar social desde dos aspectos; el económico y el personal. El personal por cuanto el alumno egresado ha adquirido competencias que le permiten emplearse en un puesto demandado y necesario para la sociedad de tal manera que al obtener empleo y cubrir un hueco de demanda se genera estabilidad social y económica. No obstante, este enfoque omite otros aspectos como el vocacional o la pasión por una disciplina concreta porque su objetivo es de tipo productivo y funcional.

El enfoque psico-educativo apuesta por el desarrollo cognitivo, por el desarrollo de las competencias de la autonomía del pensamiento crítico y analítico; aboga por el fomento de la capacidad de argumentación como una competencia clave en la desenvoltura del alumno en comisión con la sociedad. Por otra parte potencia la construcción de una identidad personal en la que incluye su propia conciencia y la conciencia del lugar que ocupa en esa sociedad con la que convive.

Este enfoque pretende mejorar el entorno desde la consolidación de los valores del individuo porque entiende la sociedad como un conjunto de individuos que actúan y reaccionan a las circunstancias que les rodean condicionados por sus valores y sus formas de razonamiento.

Otro enfoque es el socio-político; caracterizado por perseguir valores de cohesión social. Estos valores pueden ir referidos a diferentes fenómenos en función del objetivo que se pretende alcanzar. Puede buscarse la cohesión social a partir del desarrollo de una conciencia de identidad nacional o de una conciencia de otros valores culturales como el sentido democrático fundamental para cultivar aspectos como la tolerancia y la participación de los asuntos de la ciudadanía. Cree en una mejora de la sociedad a partir del establecimiento de unos valores comunes y compartidos y parte del principio de que una sociedad cohesionada es más resistente a la fractura ideológica y cultural. Sin embargo, presenta aspectos que hacen flexible su inclinación, pues también pueden utilizarse para crear conciencias contrapuestas sobre una identidad determinada como la nacional. Es decir, un uso negligente de este enfoque puede producir una fisura profunda en la sociedad de un

territorio por cuanto establece una brecha entre lo que es considerado como propio y lo que pasa a ser ajeno.

El cuarto enfoque es el relativo a las cuestiones académicas. Esta orientación busca resolver las cuestiones propias de la disciplina que incluyen además una serie de competencias que son clave, no solo para el discurso de la propia disciplina, sino para el desarrollo cognitivo del individuo. Contribuye a proporcionar habilidad interpretativa tanto de la sociedad como de la individualidad.

El último y quinto enfoque que trataremos será el relativo al académico según el cual existen una serie de conocimientos y datos que deben ser transmitidos y aprendidos por el individuo de forma tradicional. Supone el cultivo de un conocimiento de corte enciclopédico en el que el elemento prioritario y celular es el dato. Parte del principio de que una gran concentración de datos en la memoria proporciona una mayor capacidad competencial pero desatiende más que otros enfoques, aspectos como el deductivo, el interpretativo y el relativo al desarrollo cognitivo personal que sostiene la capacidad de argumentación y crítica.

Para la elaboración de los dos proyectos, que se han tomado para defender la postura docente en este trabajo, ha sido tomado como enfoque curricular principal el psico-educativo, aunque también se ha combinado, en menor medida, con el académico de cuestiones. No obstante, la aplicación y defensa de este enfoque curricular en los proyectos referidos y presentados como anexo en este trabajo corresponde a apartados posteriores en los que se analizará en qué medida se cumple la finalidad de este enfoque en vistas a los resultados obtenidos durante las prácticas como docente.

2.3 Metodología

Este apartado pretende presentar una defensa de las teorías del aprendizaje con las que los proyectos que fundamentan este trabajo se encuentran más alineados. A partir de las teorías de aprendizaje podemos hablar de los métodos que se han utilizado para llevar a cabo la experiencia en el aula que se ha registrado en los trabajos anexados en esta memoria.

Puede afirmarse en este discurso que la principal teoría del aprendizaje sobre la que se apoya la metodología con la que se ha impartido la experiencia docente durante el tiempo de prácticas, es la teoría cognitivista. Esta teoría se apoya en la creencia de que el aprendizaje es uno de los motores del desarrollo del alumno, sin embargo, éste necesita de la interacción continua entre el docente y el alumnado. La experiencia que ha aportado poder vivir un periodo de prácticas en un centro de secundaria ha servido para comprender que, como hemos visto teóricamente, los alumnos no llegan a clase sin conocimiento previos ni ideas; acuden con una serie de mecanismos y herramientas de conceptualización que no solo responden a un estadio cognitivo como habría afirmado Piaget, sino que son portadores de unos rasgos culturales que han asumido en etapas formativas previas. La educación no se trataría tanto de introducir más conocimientos, sino de nuevas formas de procesar la información que se recibe. Ha quedado demostrado que el aparato memorístico no guarda una relación profunda con el aprendizaje significativo del que hablaba Ausubel. La memoria debe constituir un recurso necesario en el proceso de aprendizaje, pero nunca ocupar un puesto de vanguardia en este proceso. El principal componente del proceso no es la memoria, sino la relación de conceptos y la conceptualización de la información. No sirve de nada memorizar que un faraón ordenó construir un templo enorme si no sabemos por qué ese templo era importante para el faraón ni qué pretendía conseguir con su construcción. Uno de los errores de la enseñanza ha sido conceder una relevancia excesiva al conocimiento enciclopédico, al *qué* en lugar de al *por qué* o *para qué*.

Y esta tendencia ha perdurado y se ha extendido en la edición de los libros de texto escolar, que ya no deben ser tomados como la columna vertebral de la programación de la asignatura, sino como un apoyo didáctico para el estudiante.

El libro de texto acostumbra, siguiendo la tradición, a exponer los conceptos clave desgranando en datos su contenido; razón por la cual la figura del profesor resulta de una importancia capital por cuanto debe asegurarse de que el alumno relaciona y entiende esos conceptos. El profesor debe regular el proceso memorístico del alumnado. La memoria no indica una mejor

asimilación del contenido, la argumentación y la búsqueda del razonamiento, sí.

La teoría cognitivista aboga por dar respuesta a las preguntas más naturales y antiguas de la humanidad porque son aquellas que atan los cabos conceptuales de la información que se procesa. Si un alumno logra entender el por qué de algo, es decir, si llega a percibirlo como lógico o evidente, no solamente habrá aprendido ese concepto, sino que habrá grabado una forma de procesar la información, que es en definitiva, una forma de aprender.

Buscar el por qué de algo es natural y es lo que compacta el conocimiento; y si a una explicación de un por qué se la acompaña con una experiencia que pueda reforzar empíricamente su conocimiento, la asunción de ese conocimiento será más profunda y más significativa. De esta manera, ya casi pisando el terreno de lo metodológico, la forma de explicar un contenido fuerza a una actividad memorística o a una más cognitiva. La enumeración y exposición de datos sugiere una labor de memorización, mientras que la narración, que es como aprendía el ser humano desde que desarrolló el lenguaje, demanda la asociación de ideas al incluir el principio de causas y consecuencias.

A partir de aquí, la enseñanza basada en esta teoría, contempla una adquisición autónoma del conocimiento, que en muchos casos se apoya en la experiencia.

De tomar partido sobre las consideraciones que tiene el constructivismo apoyaría a esas posturas que contemplan el constructivismo como una forma de trabajo que parte de las teorías de aprendizaje cognitivistas. En ambos casos, el docente debe guiar la experiencia de su alumnado a fin de que alcance las conclusiones esperadas.

Un principio que sin duda comparte este trabajo, es que todo el conocimiento que se adquiere a través de un refuerzo de experiencia es más eficiente y significativo para el alumno porque relaciona mejor sus saberes antiguos con los nuevos. La experiencia constituye el primer nivel de aprendizaje y sólo adquirible mediante la práctica de esa experiencia.

En cuanto a la metodología por la que se inclina la orientación docente que propone este trabajo, es una basada en la participación del estudiante y en el

diálogo continuo. La metodología de trabajo, o el proceder de la clase, debe estar articulada por la respuesta a los porqué que van surgiendo.

La metodología del método hipotético deductivo aplicado en la asignatura de Historia resulta uno de los más adecuados por cuanto el motor de la clase no es el dato, sino la incógnita. En esta metodología el alumno enfrenta sus conocimientos previos a un problema o una incógnita que debe resolver. Muchos de estos conocimientos previos pueden entrar en conflicto y se produce el fenómeno que Michelene T.H. Chi y Rod. D. Roscoe denominan “concepto de revisión” por el cual un concepto arraigado colisiona con una nueva interpretación o visión de ese concepto (Chi y Rod, 2002). Es más difícil sustituir un concepto antiguo por uno nuevo cuando no hay una experiencia que evidencie u otorgue clarividencia lógica al alumno sobre ese concepto.

El método hipotético deductivo se puede servir de objetos para hacer más real esa experiencia. Este método no solo permite la participación del alumno, sino que potencia su capacidad para elaborar hipótesis y defenderlas mediante argumentación. Además, la participación a partir del intento de resolución de un enigma suscita interrogantes que deben ser necesariamente resueltos por el docente para que el alumno pueda continuar con su actividad hipotético-deductiva.

Por otro lado, esta metodología contribuye a la motivación del alumno, pues el logro de la resolución del enigma planteado refuerza la autoestima y posibilita que el alumno crea en su capacidad de resolución de problemas.

Otra de las metodologías sobre las que se han apoyado los trabajos anexados, es la relativa al método del learning cycle. Este método parte de las ciencias, y plantea un aprendizaje basado en la comprensión del concepto. Es decir, propone extraer los conceptos más importantes de la unidad y seccionarlos en dimensiones del concepto. Una dimensión del concepto es una forma de llamar a la serie de conceptos menores que integran al concepto principal como los pilares de una cúpula. El concepto principal o su naturaleza se explican a través de la conjunción de sus conceptos menores, esto es, sus dimensiones.

No obstante, para tratar cada una de las dimensiones del concepto, es necesaria una experiencia que haga de la adquisición del conocimiento, algo empírico.

De igual manera se basa en la afirmación de que un conocimiento que se adquiere a través de la experiencia está más próximo a producir un aprendizaje significativo.

Estas metodologías entroncan con el enfoque curricular psico-educativo en cuanto a la búsqueda de un aprendizaje en el que se ejercite la autonomía analítica, interpretativa, deductiva y de pensamiento crítico.

Dentro de este apartado de metodología conviene hacer una pequeña incisión en el uso de las TIC y qué consideración tienen dentro de esta interpretación de la metodología.

La importancia de las TIC hoy en día remite a un progreso tecnológico sin precedentes. Los medios a través de los cuales se comunica información son mucho mayores y más variados. La tecnología forma parte de la cotidianidad de nuestras generaciones de alumnos. Este alumnado está familiarizado con formas de comunicación más visuales. Y este progreso ha supuesto un cambio muy acelerado; en pocos años hemos podido ver cuán diferente era estudiar una materia como Historia del Arte, tan repleta de imágenes, en una época en la que las imágenes solo estaban en el poder del docente y en ocasiones en el libro, que en muchos casos no tenían color. Ahora es posible acceder incluso a visitas virtuales a muesos y es el alumno el que tiene acceso a todas las imágenes y material visual y documental de diferentes temas. Su forma de estructurar el conocimiento, incluso, de asimilar el aprendizaje, es diferente al de tiempo atrás por cuanto los medios y el lenguaje que expresa esos conocimientos es diferente.

Para el caso de las metodologías que nos interesan podemos afirmar que el medio audiovisual supone una herramienta de gran utilidad a la hora de mostrar imágenes, pero nunca como un sustitutivo ni un medio para presentar la información de manera que el alumno dedique su actividad a copiar palabras ordenadas.

El material audiovisual debe utilizarse para imágenes y proyecciones documentales que complementen las explicaciones, el uso de mapas

interactivos que muestren, por ejemplo, los cambios de dominio territorial durante las fases de una guerra.

La información confiere poder al docente, si la deja en manos de la tecnología, el alumno desatenderá y su actitud participativa quedará relegada a un estado de autómata copiador de los datos que luego debe memorizar; en lugar de reflexionar y debatir con el profesor la información que procesa.

Las TIC también pueden constituir un buen elemento para la evaluación continua a través de aplicaciones como “plickers”. Esta aplicación logra resolver el debate sobre el uso del teléfono móvil por parte del alumnado en clase porque tan solo es necesario el uso de un dispositivo; el del docente. A través de un cuestionario proyectado desde el ordenador del aula y el proyector, los alumnos responden a un test mediante papeles cuyas respuestas escanea el teléfono móvil del profesor.

Esta forma de evaluación resulta atractiva, y aunque no se emplea como una forma de evaluación oficial, permite al docente evaluar y realizar un seguimiento del progreso y comprensión de la materia de su alumnado; algo sumamente útil en asignaturas como Geografía o Historia.

2.4 Contribuciones del máster en el cumplimiento de sus objetivos.

Este máster para la formación de profesorado supone un grado de especialización orientado a la enseñanza de los niveles de secundaria y bachillerato. Tiene un carácter habilitante que no ofrece la titulación de procedencia y su objetivo es preparar a quien lo cursa para desempeñar una labor docente en los centros de secundaria.

Está articulado en tres competencias principales que son:

- 1- Saber
- 2- Saber estar/Saber ser
- 3- Saber hacer

Estas competencias remiten, por un lado, a los conocimientos que son necesarios para poder desempeñar con eficacia la labor docente, conocimientos que abarcan diferentes ámbitos como la psicología evolutiva,

la psicología social, la sociología, el conocimiento de la ley que regula la educación además de otros conocimientos fundamentales relativos a metodologías de enseñanza, didáctica, instrumentos y formas de evaluación, el uso correcto de las TIC y diferentes maneras de aplicarlas en el aula. También otros aspectos como las formas de atención a la diversidad, que atienden a la realidad social de los centros.

Por otro lado, otra de sus competencias alude al contacto que debe tener el docente con los aspectos relativos a lo emocional y afectivo, lo actitudinal, la correcta comunicación para atender las demandas de los estudiantes en sus diversas problemáticas y la puesta en contacto de los ámbitos educativo y familiar.

La última de las competencias va dirigida a la eficacia de la formación como para permitir ejercer la docencia de acuerdo a la demanda educativa.

En cuanto a la propia formación recibida, este máster ha aportado la apertura a un mundo desconocido y muy extenso además de variado. Todos los conocimientos acerca de metodologías y nuevas formas de plantear la educación han venido del máster, tanto de su aparato teórico como, sobre todo, de la experiencia práctica que ha resultado decisiva en la determinación por querer dedicar la profesión a la docencia.

Los objetivos que propone el máster de acuerdo a contribuir con una formación que habilite y capacite para desempeñar la competencia en educación se ven, a efectos de las prácticas, cumplidos. El alumno del máster llega a conocer los contenidos curriculares de las materias de las que va a tener que ejercer como docente. Adquiere conocimientos acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, formas de evaluar al tiempo que conoce la evaluación como un instrumento de conocimiento y optimización de la profesión.

A lo largo del máster se han realizado diferentes exposiciones orales de trabajos que han servido para trabajar la comunicación a través de distintos medios (oral, audiovisual, digital) al mismo tiempo que se servía de la aplicación tecnológica para su conocimiento y adecuado uso en la enseñanza.

La formación incluye el conocimiento de distintas formas de plantear un currículo de manera que pueda llegar a toda la diversidad que puede presentar un centro de educación secundaria.

Algunas asignaturas como las vinculadas con el ámbito de la psicología ayudan a adquirir una mayor capacidad analítica acerca de los problemas personales del alumnado adolescente y distintas formas con las que pueden ser tratados. Fomentan una toma de decisiones que permitirán en algún momento ejercer con destreza las labores de tutoría y resolución de conflictos.

Por otra parte, el máster ha contribuido al conocimiento de diferentes estrategias para impulsar la motivación del alumnado y alentar el esfuerzo en sus actividades.

También, la participación en el sistema de prácticas lleva a una primera toma de contacto real con la normativa y la organización de la institución de la educación que, de otra manera, no tendría lugar hasta la incorporación al ámbito laboral.

2.5 La labor docente

En otros puntos anteriores de este trabajo mencionaba a José Antonio Marina y cómo no solamente hace un llamamiento a un pacto político por la educación, sino un pacto social. Se nos plantea así el clásico juego de ¿qué fue primero el huevo o la gallina? Y nos preguntamos ¿debe preceder necesariamente un pacto político a un pacto social? ¿Podemos esperar un cambio en la consideración política acerca de la educación para que pueda producirse un cambio? De entre estos dos ámbitos que componen la educación, ¿en cuáles podemos actuar sin pedir permiso?

Cuando pensamos en la Historia de la Humanidad, tenemos la tendencia de imaginar que los grandes cambios han venido dados por la tecnología, identificamos las épocas, en parte, por la tecnología; sin embargo, la tecnología es hija del pensamiento. Las ideas preceden a la tecnología. La Historia de la Humanidad puede ser entendida como la Historia de la evolución cultural. Y esta evolución resulta difícil de ser explicada a través de una sola causa pues intervienen una grandísima cantidad de factores que

orientaron las formas de pensamiento y el pensamiento es algo esencialmente humano.

Lo que quiere decirse con esto, es que la consideración de la educación como algo útil y necesario debe pasar, primero, por un cambio en la consideración que tiene a nivel personal. Ya no podemos seguir entendiendo la enseñanza como una transmisión de datos, porque los datos a día de hoy se encuentran en el aire. El acceso y la facilidad de acceso que tiene una persona a los datos es infinitamente superior a la de hace a penas menos de diez años. Esto debe entenderse como un arma de doble filo porque cuanto más fácil resulta acceder a los datos más cantidad de ellos podemos encontrar de una forma más accesible y rápida.

El peligro de la información no es el dato, sino su interpretación. No necesitamos ciudadanos que almacenen datos, sino que sepan interpretarlos de acuerdo a la realidad y las circunstancias que les rodean.

Por tanto, una de las principales labores del docente es enseñar a reflexionar sobre los datos, sobre esa información que ya forma parte del paisaje. El alumno debe saber ser analítico y crítico. No es tan importante el aprendizaje memorístico como sí el aprendizaje crítico y de autonomía de pensamiento.

Una población que recibe información y es incapaz de someterla a juicio es más manipulable. Y en este punto traemos de vuelta la idea inicial sobre la libertad; un alumno, un adulto, un ciudadano que no es consciente de la naturaleza de la información, que no tiene la destreza suficiente para sospechar las intenciones de los mensajes que recibe, es más susceptible de ser conquistado en su pensamiento. Y ese ciudadano que no somete a juicio la información que le rodea, podría estar renunciando a una alternativa de elección sin darse cuenta, solo por la inercia a la que la ignorancia, o la carencia de juicio crítico le conduce. Imaginar qué se puede esperar de mí cuando recibo una información puede suponer la diferencia entre elegir algo por inercia o con conocimiento de causa y consecuencia.

Hoy en día la sociedad es más plural, más variada y todos participamos del “espíritu de la época”, seguimos una serie de maneras de vivir similares, utilizamos una tecnología similar, pero no todos interpretamos la realidad de la misma manera.

La forma en la que interpretamos genera pensamientos distintos y esos pensamientos llevan a diversas formas de actuar o reaccionar ante mismos estímulos o circunstancias; y al tiempo, abren caminos distintos.

La educación debe suponer un mecanismo para que la sociedad esté integrada cada vez más por sistemas de pensamientos autónomos que sepan reconocer la individualidad de otros y los intereses comunes necesarios para mantener una vida en sociedad próspera.

La labor del docente, en el caso de las disciplinas a las que va referido este trabajo (Geografía, Historias e Historia del Arte), debe conducir al docente al saber interpretar y analizar la información porque cuanto mayor sea su destreza para entender las relaciones entre los hechos y los fenómenos, mayor será su capacidad para someter a juicio la información de su entorno y presentará mayor resistencia a ser objeto de servicio de intereses ajenos, más allá de su libertad para elegir o sopesar su propio interés de acuerdo al propósito de otro.

Está claro que el docente debe ser un garante de la autonomía de pensamiento de sus alumnos fomentando el debate respetuoso entre iguales donde el objetivo de la discusión no sea conquistar al otro y dirigirlo a otra forma de pensamiento, sino la de converger en una solución o pensamiento mutuo, rindiendo homenaje a la etimología de la palabra “convencer” que del latín convendría en “vencer juntos”.

El profesor debe utilizar una orientación curricular que facilite el desarrollo de la capacidad argumentativa y de análisis para lo que debe servirse de una metodología activa en la que el alumno asuma un rol participativo y protagonista del aprendizaje.

Sobre todo, el docente debe ser el impulsor de la motivación de su alumnado. La motivación es la fuente del éxito y uno de los fenómenos que más han decaído en la educación en los últimos años.

Estamos en mitad de un cambio en el que la posición pasiva del alumnado va a quedarse atrás en favor de una actividad dialogada y de búsqueda del conocimiento.

El alumno necesita experimentar aquello que estudia y sentir que le es útil o, por lo menos, interesante. En tanto que la emoción es esencia de la vida, es motor de la acción, del interés y, por tanto, del conocimiento.

El profesor necesita conectar emocionalmente con el alumnado y emocionarlo.

Chip Heath y Dan Heath son dos hermanos de los cuales el primero es profesor de comportamiento organizacional en el Graduate School of Business de la Universidad de Stamford y doctor en psicología y el segundo asesor de jóvenes emprendedores en la universidad de Duke, publicaron una obra en la que recogían las formas en las que distintas personas había resuelto problemas difíciles de afrontar con los recursos que tenían. Utilizaban una metáfora sumamente útil y aplicable a nuestros alumnos de secundaria. Esta metáfora venía a decir que cada individuo está habitado por dos fuerzas, el jinete y el elefante. Asociaban el jinete a la razón y el elefante a la emoción. Habitualmente estas fuerzas se encuentran descompensadas de tal manera que en cada persona tira más una de ella que la otra cuando cada una de las fuerzas puede tirara en una dirección distinta.

Su teoría parte de la capacidad de interpretar cual de los dos elementos predomina en el individuo con el que queremos convencer o atraer a una determinada actitud. Esto, en nuestro ámbito de secundaria equivaldría a aquello a lo que apelamos para motivar a un alumno. Es decir, a personas que sean predominantemente emocionales habrá que apelar a su “elefante” para que esta persona lo conduzca al fin que realmente quiere obtener. Mientras que a otras personas habrá que motivar al jinete, para que sea su razón el motor de una actitud positiva. Se trata de canalizar y orientar sus puntos fuertes hacia sus intereses

La motivación depende en gran medida de la interacción entre el alumno y el entorno y es un elemento flexible y dinámico. El docente debe conocer las principales vías de motivación que se han establecido según los estudios y que la dividían en tres fases por las cuales en un primer momento hay una carencia (Fase carencial) que lleva a un impulso por lograr salvar esa falta (Fase dinámica) y finalmente, hay un incentivo que atiende al objeto deseado.

Por otra parte, podemos afirmar que la motivación se apoya y se sirve de factores como la autovaloración, que consiste en experimentar el orgullo que mana del éxito en la realización o logro de algún objetivo. El alumnado necesita experimentar éxito en las labores que desempeña, y su éxito será

percibido muchas veces a través de la valoración del profesor, la valoración social es otro de los factores que impulsan la motivación. El profesor tiene el deber moral de convencer al alumno de que puede lograr sus metas incluso a partir de la sensación de fracaso. Porque no solo debe saber despertar el interés, sino que debe poder mantenerlo.

El interés genera uno de los elementos más importantes para lograr un óptimo rendimiento académico; la atención. La atención es la herramienta con la que se gestiona la inteligencia y permite dirigir la conciencia (Marina, 2015). Además está fuertemente vinculado a las cuestiones de carácter afectivo y emocional, a modo de palíndromo, con la motivación de la que buena parte de la responsabilidad recae sobre el docente.

En resumen, la idea de docente que defiende este trabajo es la de un profesional capaz de motivar al alumno utilizando metodologías que inviten a la participación del alumno y a su interés por resolver las incógnitas del mundo del que trata el temario en cuestión. Si hay motivación e interés, es mayor la posibilidad de que se produzca un aprendizaje significativo.

El profesor debe ser lazarillo de los alumnos hacia sus objetivos académicos y personales.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS: UNIDAD DIDÁCTICA Y PROYECTO DE INNOVACIÓN Y REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS

Los dos proyectos que se anexan a este trabajo son la unidad didáctica y el proyecto de innovación. Su elección se debe a los siguientes motivos:

- I. Ambos proyectos formaron en conjunto la actividad que desarrollé en el periodo de prácticas y no es posible hablar de uno sin el otro, pues en su conjunto, constituyen el temario que imparti.
- II. Ambos reflejan el modelo de docencia que defiendo y cuya metodología y enfoque curricular he tratado en apartados anteriores.

La unidad didáctica aborda el tema del antiguo Egipto para el curso de 1º de E.S.O. y se estructura en cuatro bloques en función del apartado que trata y la consistencia de su actividad.

En este apartado se pretende explicar cómo cada una de las partes de estos proyectos responde al perfil docente que se ha defendido a lo largo del trabajo.

El primer bloque abordaba toda la parte del temario relativa a la religión y la cultura espiritual del antiguo Egipto. El objetivo de esta actividad era triple; por un lado quería servir como un elemento que despertara el interés y la curiosidad en el alumnado a través de una participación activa y protagonista del alumnado y, por otro lado, que sirviera para abarcar una parte extensa del temario de manera que su aprendizaje se produjera siempre a través de una experiencia. Además de esto, el otro objetivo era lograr sembrar gusto y entusiasmo por una cultura tan apasionante de la Historia como es el antiguo Egipto.

La actividad consistía en disponer una serie de objetos relacionados con el carácter religioso y funerario del antiguo Egipto, enterrados en una caja. La caja se encontraba forrada con imágenes de la tumba de la reina Nefertari. Todas las imágenes hablaban del tránsito de la reina al más allá. Por este motivo, entre las imágenes aparecía todo el panteón de dioses principales que debían conocer los alumnos. Entre los objetos

enterrados se encontraban cuatro vasos canopos, fragmentos del libro de los muertos recreados a partir de rollos de papel a modo de pergaminos, un escarabajo del renacer de lapislázuli y otros elementos de carácter secundario menos trascendentales.

La actividad era planteada a los alumnos como un reto: “desentrañar el significado de la caja”, algo que implicaba reconocer quiénes eran los personajes representados en las pinturas y qué relación tenían con los objetos que iban a encontrar. Además de esto, debían poder explicar qué eran esos objetos y para qué servían.

La actividad utilizaba como mecanismo principal el diálogo y la interlocución constante entre el profesor y el alumnado, de manera que la primera pregunta a la que debían enfrentarse era; “¿Quiénes son los personajes representados?” No obstante, aun necesitaban datos para comenzar a elaborar sus hipótesis, de manera que el siguiente paso era narrar el mito de Osiris utilizando unas láminas en folios de papel. Las láminas de papel cumplían la función de grabar la iconografía de los dioses. Al combinar la narración con el soporte visual asociaban correctamente las iconografías con los dioses y el rol que desempeñaban en la historia. Después se les hacía reflexionar sobre distintos elementos iconográficos como las cabezas de animales o la llave de la vida eterna que todos llevaban, elemento que más tarde serviría para relacionar la consideración de la figura del faraón con la de un dios, tal y como queda descrito en el proyecto de innovación.

Acto seguido preguntaban sobre otros personajes que estaban viendo en la caja y que no aparecían en la narración. Muchos de ellos, fueron explicados a partir de su curiosidad, otros como Kephri, el cabeza de escarabeo, sirvieron para generar misterio. La imagen de Kephri en la caja sirvió para transmitir a los alumnos la idea de un personaje cuyo sentido había que encontrar en el interior de la caja.

La inclusión de un personaje o elemento de misterio que surge de la actividad responde a la voluntad por mantener el interés. El asunto motivacional viene de la mano de plantear misterios que pueden resolverse a partir de la disciplina histórica, desde las ciencias sociales. Un misterio que se resuelve genera en el alumno dos de los elementos que hemos tratado con relación a la motivación; la autovaloración y la valoración social o reconocimiento.

Una unidad debe estar sembrada de pequeñas incógnitas que puedan resolverse con los medios de que dispone el alumno porque constituye un buen elemento generador de autoestima y motivación para continuar con la actividad.

Después los alumnos debían extraer los objetos de la arena para, una vez extraídos, exponer sus hipótesis acerca de lo que significaban. Las imágenes del Libro de los muertos se relacionaban con las del exterior de la caja y a su vez, describían el proceso de momificación en el que los vasos canopos que habían hallado, desempeñaban una función particular.

Con esta actividad se ponía en práctica el uso del pensamiento de acuerdo al método hipotético deductivo a partir del uso y relación de objetos. Las hipótesis se iban mejorando a través de la interlocución con el docente y al final se llegaba al significado real de los objetos encontrados.

La actividad tuvo una duración de dos sesiones en las que todos los alumnos de la clase pudieron participar en la excavación. Los alumnos iban pasando en grupos de tres y todos ellos mostraban entusiasmo por participar, además, se había añadido un objeto extra al que se le dio un uso conductista; un sombrero de “Indiana Jones” para que se lo fueran poniendo aquellos alumnos que iban participando en la actividad. El sombrero supuso un elemento motivador y su “uso conductista” se refiere al papel pasivo que desempeñó en las siguientes clases en las que no se iba a desarrollar una actividad tan atractiva como la inicial. En esas clases, el sombrero debía permanecer a la vista sobre la mesa. La asociación positiva que habían establecido con el sombrero hizo que su participación siguiera siendo constante en las clases sucesivas.

El segundo bloque consistía en una sesión en la que se debía impartir la explicación del inicio de las primeras civilizaciones y cómo habían llegado a la invención de la escritura. Para cuando debía impartir esta parte del temario, el alumnado ya estaba interesado en Egipto y quería saber más, de manera que a la clase le fue planteado el interrogante ¿Cómo comenzó todo esto?

El objetivo debe plantearse como un objetivo de conjunto entre el profesor y el alumnado. El docente debe acompañar al estudiante en el proceso de descubrimiento; y su eficacia depende en buena parte del número de porqués que logre dejar atados en sus explicaciones.

Las preguntas del alumnado deben ser escuchadas y nunca menospreciadas porque siempre transmiten información acerca de cómo el alumno procesa la información y la interpreta. Sus preguntas son pistas para saber qué calado está teniendo la explicación. Y son fundamentales para poder redirigir o volver los pasos necesarios sobre la explicación o el razonamiento que se quiere que el alumno alcance.

El segundo proyecto es el proyecto de innovación que se desarrolló en la última de las sesiones impartidas durante el periodo de prácticas. Este proyecto consistía en explicar un concepto clave de la unidad a partir de sus dimensiones conceptuales. El concepto clave seleccionado fue el de “faraón”.

Este proyecto se encuentra dentro de una metodología en consonancia con el perfil docente comentado por cuanto se basa en una experiencia que, en este caso, se trata de una actividad de empatía histórica con la que se quiere aproximar al alumno a la mentalidad del campesino egipcio para que entienda la naturaleza del poder del faraón y su identificación con una figura divina o en contacto con los dioses.

Esta postura teórica rechaza el aprendizaje memorístico al intentar que la relación de poder del faraón para con la sociedad se entienda desde una lógica asequible para el pensamiento de un alumnado cuya edad comprende entre los once y doce años. Es decir, no pretende que el alumno memorice que el faraón era la máxima autoridad de Egipto por ser considerado un ser divino, sino que entiendan por qué el campesinado consideraba divino al faraón y por qué el campesinado y en general la sociedad necesitaba la presencia de los dioses. La evaluación de la experiencia que se comenta en el propio trabajo del proyecto de innovación, indica que para el alumnado de este nivel, resulta complejo comprender las relaciones de poder, aunque sí demuestran facilidad para establecer conexiones entre los conceptos adquiridos, pues buena parte del alumnado logró entender a qué nos referíamos con el término “absoluto” en relación al poder.

Para que el alumno entendiera el poder absoluto, se procedía a hacer una serie de preguntas relativas al por qué alguien como el faraón podía gobernar un territorio tan extenso o cómo había sido capaz de unificar Egipto y a través de qué medios. En cualquier caso, el elemento fundamental de estas clases fueron las preguntas, el planteamiento de diferentes incógnitas que iban marcando nuevos objetivos. Estos objetivos se resolvían pronto a través de la hipótesis, la argumentación y el diálogo entre profesor y alumnado. El cumplimiento de objetivos a corto plazo alentaba la motivación y la sensación de potencia y capacidad para resolver los siguientes, de manera que no solo se incrementaba la creencia por parte de los alumnos de que eran capaces de resolverlo, sino que mantenía vivo su interés. La obtención de sensaciones positivas de éxito, eran el combustible que alimentaba la atención que se ponía en la clase. Por ello, el docente debe estar pendiente de todos aquellos aspectos que sirven para captar y mantener la atención de los alumnos. Debe interesarse por los intereses e

inquietudes de sus alumnos y utilizarlos para fomentar un vínculo de interés mutuo y confianza; y para ello, tanto el enfoque curricular como la metodología tienes que estar abierta al diálogo constante y a la continua participación.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Si algo ha quedado en evidencia al cursar este máster, ha sido el flujo dinámico en el que se encuentra la educación. El salto tecnológico que se ha dado desde la última vez que estuve en un centro de secundaria (aun como alumno), la relevancia acentuada del dominio del idioma extranjero debido a una gran proliferación de centros bilingües y la necesidad de actualizarse para poder atender a la nueva demanda educativa. También el avance metodológico y didáctico y la nueva preocupación por lograr un aprendizaje significativo en el alumnado; la búsqueda de la autonomía intelectual de los estudiantes a partir de la reflexión, el análisis crítico y la argumentación y exposición de ideas e hipótesis sobre el contenido.

Sin embargo, no podemos aceptar estos cambios como si fueran algo definitivo porque mientras la tecnología y la cultura sigan evolucionando irán surgiendo nuevas demandas y necesidades. La institución de la educación debe estar al servicio de la contemporaneidad, y por ello necesita ser analítica con el momento que le toca vivir a fin de poder formar una ciudadanía adaptable a los cambios que puedan ir viniendo. Citando a Antoine de Saint – Exupéry “No podemos dar soluciones, pero podemos despertar las fuerzas que las encuentren”.

La cultura no puede sostenerse sin la educación, muchos de los valores occidentales como la igualdad de derechos, la democracia dependen de la ciudadanía y su compromiso para con estos valores.

En una sociedad cada vez más mediatizada en la que las comunicaciones se supeditan cada vez más al uso de la tecnología conviene tener una institución que refuerce los valores del diálogo personal.

Por otra parte, esa misma tecnología que ha mediatizado la comunicación, es cada vez más autónoma y presta cada vez más servicios a los usuarios. Comenzamos a vivir la devaluación de la memoria, del dato enciclopédico

porque ningún humano memoriza al nivel de una máquina. Nos dicen a menudo que algún día las máquinas podrían remplazar las funciones del docente como lo dicen de otras profesiones como el transporte o la venta en cajas de supermercados; pero mientras una máquina sea incapaz de interpretar el lenguaje humano, ese lenguaje que va más allá de las palabras y de las imágenes; el lenguaje de la soledad y la finitud, del tacto o del aroma, de la profundidad de una sonrisa o de la angustia de un lamento; la profesión de la docencia seguirá siendo patrimonio de la humanidad; porque las máquinas no padecen, no experimentan, no conocen lo que es ser humano y por ello jamás podrán educar al humano en humanidad.

El poder de la educación alberga un mensaje esperanzador para influir en el entorno y romper la tenacidad del determinismo y ese darwinismo por el que un individuo no tiene la capacidad de cambiar su propia condición ni la manera de relacionarse con el entorno.

Sin educación no hay palanca de Arquímedes, giro copernicano ni aliento lo bastante cálido para insuflar vida a las ideas que transforman el mundo.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y BIBLIOGRAFÍA

Edmund Marek y otros (1990 y 2003). Las tres fases del Learning Cycle. Extraído y traducido de: Marek, E. A., Laubach, T. A., & Pedersen, J. (2003). Preservice Elementary School Teachers' Understandings of Theory Based Science Education. *Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education. Paper 93.* Retrieved from <http://digitalcommons.unl.edu/teachlearnfacpub/93>. Así como de: Marek, E. A., Eubanks, C., & Gallaher, T. H. (1990). Teachers' understanding and the use of the learning cycle. *Journal of Research in Science Teaching*, 27(9), 821-834.

Health, C. y Health, D. (2011). *Cambia el chip, cómo afrontar cambios que parecen imposibles*. Barcelona, España: Gestión 2000 (Grupo Planeta)

Marina, J.A. (2015). *Despertad al diplodocus, una conspiración educativa para transformar la escuela...y todo lo demás*. Barcelona, España: Editorial Planeta, S.A. (Ariel)

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 Earlbaum Associates Publishers

Michelene T. H. Chi & Rod. D. Roscoe (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.

Patrick L. Brown y Sandra K. Abell (2007). Learning Cycle: presentación del concepto después de la exploración. Extraído y traducido de Brown, P. L., & Abell, S. K. (2007). Examining the learning cycle. *Science & Children*, 46, 58–59

