

## Trabajo Fin de Máster

ENSEÑAR CIENCIAS SOCIALES.  
MEMORIA DE MÁSTER.

TEACHING SOCIAL SCIENCES.  
ESSAY OF A MASTER DEGREE

Autor/es

Víctor Lambán Domínguez

Director/es

Victoria López Benito

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Año

2016-2017

## INDICE.

1. INTRODUCCIÓN .....	2
2. SOBRE LA PROFESIÓN DOCENTE: MARCO TEÓRICO Y EXPERIENCIA... 3	
2.1. La profesión docente en Secundaria en la actualidad: recorrido por el ámbito legal y desarrollo didáctico. ....	3
2.2. La docencia y la didáctica de las Ciencias Sociales. ....	6
2.3. Reflexión sobre las competencias docentes del Máster de Profesorado.....	9
2.4. Experiencia docente en el centro de prácticas: IES Miguel Servet. ....	19
3. REFLEXIÓN Y ANÁLISIS DE LOS PROYECTOS ELEGIDOS: UNIDAD DIDÁCTICA Y PROYECTO DE INNOVACIÓN. ....	23
3.1. Justificación de la elección de los dos proyectos: Unidad Didáctica y Proyecto de Innovación.....	23
3.2. Reflexión crítica: de la Unidad Didáctica al Proyecto de Innovación.....	25
3.2.1. Valoración de los trabajos. ....	25
3.2.2. Puesta en práctica. ....	28
3.2.3. Aspectos interesantes y aspectos a mejorar.....	30
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.....	32
BIBLIOGRAFIA.....	35
ANEXO I. UNIDAD DIDÁCTICA.....	37
ANEXO II: PROYECTO DE INNOVACIÓN.....	55

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo fin de máster tiene como objetivo principal mostrar, mediante el formato de memoria, todo lo aprendido en el Máster de Formación de Profesorado en E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas, dentro de la especialidad de Geografía e Historia.

El contenido va a estar enfocado principalmente en la cuestión teórica que hemos recibido en las asignaturas que nos han impartido y en la experiencia vivida, sobre todo, a raíz del *Practicum I, II y III*. De esta forma se pretende realizar una reflexión crítica sobre todas estas cuestiones, atendiendo principalmente a la profesión de docente, a las asignaturas en relación a las competencias planteadas por el máster y a dos trabajos realizados a lo largo de esta etapa.

El primer capítulo consiste en la elaboración de un marco teórico sobre la profesión de docente. Para ello abordaremos la profesión docente desde una óptica general teniendo en cuenta el ámbito legal y la didáctica. Posteriormente nos centraremos esta visión a la didáctica de las Ciencias Sociales, incorporando las cuestiones más actuales y esenciales de esta cuestión. Después trataremos la experiencia docente derivada del *Practicum I, II y III*. Para finalizar, valoraremos el máster competencia a competencia tratando las asignaturas realizadas a lo largo del año.

El segundo capítulo consiste en la selección y reflexión de dos proyectos en donde se pone a prueba los conocimientos adquiridos y aprendidos a lo largo del máster. En nuestro caso hemos elegido la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación basado en el Aprendizaje por Conceptos. Para su realización partiremos de un pequeño análisis comparativo relacionando ambos trabajos y tratando los siguientes aspectos: 1) La valoración de los dos trabajos, 2) La puesta en práctica de ambos, lo que supone tratar sobre cómo fueron desarrolladas dentro de las aulas, 3) La experiencia en general, buscando principalmente los aspectos que consideramos que se deben mejorar y los que me han resultado más interesantes, a modo de conclusión.

Por último realizaremos las conclusiones y se plantearán unas palabras para la reflexión sobre el futuro en relación a la experiencia vivida en el máster y enfocado en nuestra formación como docentes.

## **2. SOBRE LA PROFESIÓN DOCENTE: MARCO TEÓRICO Y EXPERIENCIA.**

### **2.1.La profesión docente en Secundaria en la actualidad: recorrido por el ámbito legal y desarrollo didáctico.**

El sistema educativo es claramente una de las bases principales de las sociedades actuales. La concepción de la educación como la entendemos hoy en día es fruto de un desarrollo que se ha proyectado a lo largo de la historia y en el caso de España no es indiferente: se han trascendido diferentes tipos de leyes y propuestas para su mejora y su adaptación a los diferentes contextos históricos para conformar el sistema educativo actual. Esto supone la creación de toda una serie problemáticas que se traducen en las profundas transformaciones que va sufriendo el sistema educativo a partir de las reformas y leyes educativas que se aplican en una variación de pocos años, como veremos. Dentro del sistema educativo el papel del docente es una de las características más esenciales, su importancia ha ido variando y reflejándose progresivamente.

En el siguiente apartado destacaremos los puntos más interesantes y claves para la formación de la profesión docente dentro del sistema educativo actual, partiendo del ámbito legal<sup>1</sup> y posteriormente del ámbito didáctico.

Dentro del ámbito legal reconocemos una serie de leyes educativas que han ido configurando el sistema educativo hasta la actualidad.

La primera ley que regula el sistema educativo español en el siglo XX es la Ley General de Educación (LGE, 1970) en plena época franquista. La LGE buscaba una uniformidad de la enseñanza en base a la creación de un sistema educativo centralizado. De entre los aspectos más reseñables está el desarrollo de un programa de formación inicial del profesorado denominado Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) que permitía a las personas que tenían el título de Licenciatura ejercer la profesión de docente. Esta formación consistía en la realización de una parte teórica y otra práctica

---

<sup>1</sup> Para la realización de este apartado hemos partido principalmente del recorrido histórico- legislativo desarrollado por BERNAL y CANO (2014) y de la valoración del papel docente de GONZÁLEZ GALLEGU (2010).

en donde se centraban en aspectos como la pedagogía, la psicología y la didáctica. Este sistema permanecerá hasta el año 2006, como veremos.

La segunda ley que nos interesa es la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) ya en la democracia. La LOGSE realizó una reforma profunda del sistema educativo en donde se estableció una enseñanza gratuita y obligatoria desde los 6 a los 16 años. También se conformó la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de 4 años de duración y un Bachillerato reducido a 2 años. Como señalan Bernal y Cano (2014) el Bachillerato fue configurado con un carácter propedeútico y terminal en relación a su concepción como tránsito a la universidad, también se incluyen en este aspecto el carácter memorístico y academicista de esta etapa.

La tercera ley que vamos a destacar es la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), desarrollada por el gobierno del Partido Socialista Obrero Español (PSOE). Esta ley estaba basada en tres principios esenciales: la igualdad en la educación, la colaboración de todos los componentes de la comunidad educativa y el compromiso con la Unión Europea. Este último resulta interesante ya que implica la regularización del sistema educativo español dentro del denominado Espacio Europeo de Educación Superior, desarrollado por la UE en el Proceso Bolonia. Dentro de la formación docente, la situación cambia, se busca una necesidad de establecer formación pedagógica y didáctica en un nivel de posgrado (Art. 96) lo que hace que la didáctica y la formación del profesorado se convierta un ámbito científico y universitario.

Por último con la llegada Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013) ha habido cambios profundos en el sistema educativo y la profesión del docente. Para empezar, se aprecia un intento por privatizar la escuela pública adaptando los modelos de empresa a los educativos, y transformando el papel del profesor que pierde autonomía, aunque es cierto que la metodología gana en el uso de las nuevas tecnologías o TIC's (Bernal y Lorenzo, 2014).

Cambiando de tercio, vamos a dedicar unas palabras al papel docente a nivel general atendiendo principalmente a la didáctica y a la metodología.

Tradicionalmente, el papel docente en la enseñanza de secundaria se concentraba en una docencia en donde se daba una mayor importancia al dominio de las disciplinas por parte del profesor que la atención hacia la clase, los alumnos y, en general, la dimensión

educativa. En otras palabras, el alumno no es un ser aislado que sólo va al centro educativo para aprender una serie de contenidos, más bien es un sujeto inmerso en una sociedad, en una cultura que le sirve para formarse y crecer. Tampoco se debe de considerar la educación en base a la aplicación del aprendizaje memorístico en el cuál la materia se concibe en una serie de datos y aportes que no generan una reflexión en el alumno.

A finales del XX hasta la actualidad se han ido desarrollando nuevos modelos metodológicos que han ido cambiando la visión del papel docente dentro de las sociedades democráticas y a los nuevos contextos disponibles. Esta afirmación queda bien resumida en la siguiente frase de Tutiaux-Guillon (2009: 15), “la ciudadanía tiende a redefinirse alrededor de competencias como argumentar, comprometerse en la vida social, ser autónomo y responsable, enfrentarse a la pluralidad y a los difíciles retos del mundo. (...)”. Esto supone el reconocimiento de un nuevo contexto, de una diversidad que el profesor debe de tener en cuenta en las aulas a la hora de impartir la clase.

Los nuevos modelos metodológicos han tenido en cuenta el desarrollo de tres dimensiones: Filosofía de la educación, Pedagogía, Psicología de la educación. Estas tres nos permiten crear una base para poder fundamentar una serie de teorías de aprendizaje que están dominando hoy en día.

Fundamentalmente cuando nos referimos a las teorías de aprendizaje hemos de destacar los modelos planteados por el cognitivismo y constructivismo.

El cognitivismo es un modelo teórico que principalmente tiene en cuenta los procesos mentales interno del propio sujeto, dándole importancia a los conocimientos previos de este y rompiendo con la idea tradicional de que el alumno es una *tabula rasa*. Este modelo tiene como base principal las teorías de Piaget sobre el desarrollo cognitivo del adolescente y de Vygotsky sobre el contexto socio-cultural del aprendizaje. Estas dos cuestiones son esenciales ya que, hacen que el docente no se centre sólo en la reproducción de los conocimientos, sino que tiene en cuenta el desarrollo que tienen sus alumnos en las distintas etapas y también su contexto socio-cultural basado en la historia personal, la época, clase social, etc. Por otro lado, un concepto que nos parece fundamental es el de aprendizaje significativo, desarrollado por Ausubel, que rompe con ese modelo de *tabula rasa* que hemos dicho anteriormente y pretende establecer una relación entre la nueva información que se procesa con los conocimientos previos.

El constructivismo es un modelo teórico que también tiene como precedentes las teorías de Piaget, Vygotsky y Ausubel. Del mismo modo en el constructivismo entra el juego la consideración del proceso del grado de formación de los alumnos y de la valoración de los conocimientos previos. El objetivo del docente será garantizar que los alumnos construyan sus propias concepciones a partir de las ideas previas que ya habían concebido. De esta forma el concepto de aprendizaje significativo vuelve a cobrar sentido y se convierte en un objetivo de primer nivel en el desarrollo de la profesión docente.

La puesta en práctica de estas teorías ha transformado, como ya hemos afirmado, el papel de docente dentro de la didáctica. Se han conseguido desarrollar toda una serie de nuevas metodologías y técnicas de aprendizaje así como procesos de evaluación que se deben de tener en cuenta en la profesión docente. En el siguiente apartado veremos cómo estas nuevas corrientes se adaptan a la didáctica de las Ciencias sociales.

## **2.2.La docencia y la didáctica de las Ciencias Sociales.**

Las Ciencias Sociales han conformado siempre un eje importante dentro de la didáctica en general. Entendemos la didáctica de las Ciencias Sociales como el desarrollo de disciplinas como la Historia, la Geografía y la Historia del Arte. Su importancia, partiendo de las reflexiones de Benejam (1997), reside principalmente en fomentar el pensamiento social junto con el pensamiento crítico. De esta forma los alumnos construyen un sistema de significados que les permita desarrollar actitudes y comportamientos en la esfera de un sistema democrático, siempre a favor del desarrollo de la libertad de conciencia basada en la tolerancia. Como bien afirma Pagès (2005), valorando el papel de Benejam en la Didáctica de las Ciencias Sociales, los retos de la educación en el siglo XXI son el desarrollo de la capacidad de libertad de conciencia de los alumnos, el buen manejo de la información de la tecnología sin caer en la alienación al sistema consumista y la educación en la tolerancia buscando el reconocimiento de una identidad basada en el multiculturalismo.

Como ya hemos afirmado anteriormente a grandes rasgos, en la didáctica de las Ciencias Sociales ha existido y existe una corriente asociada a la Gran Tradición basada en el aprendizaje puramente memorístico que en disciplina como Historia se reduce a la memorización de fechas, hechos, personajes y datos. Facal (2010) ha puesto en relieve esta cuestión y piensa que es una concepción que muchas veces queda implícita en el

papel docente, es decir, se trata de una tradición o rutina docente. Por ello el autor propone orientar las Ciencias Sociales hacia estrategias basadas en la reflexión y el conocimiento de los problemas que nos envuelven y se da cuenta de que el papel docente en la actualidad ha cambiado y cada vez más existen docentes que son conscientes de que son necesarios nuevos aprendizajes.

Por otro lado hay otro aspecto que nos gustaría señalar que es la concepción nacionalista, derivada de esta Gran Tradición, que busca la creación de una identidad nacional. Esta concepción fue desarrollada en el siglo XIX a raíz de los nacionalismos y la creación de un estado nacional donde ésta ha jugado un papel significativo. En diversas ocasiones, sobre todo en Historia, ha sido criticado el nacionalismo, un ejemplo de ello es Hobsbawm (1998) que recalca que los intentos por establecer criterios objetivos de nacionalidad basados en la lengua, la etnicidad, la historia común, el territorio común o los rasgos culturales han fracasado debido a que han sido expuestos como referentes de permanencia e universalidad. En consonancia con esta idea, encontramos obsoleta la enseñanza de la historia basada en la creación de una identidad nacional, ya que, entendemos la sociedad en la que vivimos como una ciudadanía multicultural. La educación basada en la sociedad multicultural permite al alumno adquirir conocimientos y reflexionar sobre las injusticias sociales y culturales a favor de la aplicación de unos valores más justos e igualitarios dentro de los estados democráticos, esto es, emprender acciones para la consecución de estos propósitos (Banks y Nguyen, 2008).

De esta forma el desarrollo de nuevos planteamientos, fundamentalmente curriculares, es una cuestión abierta y que se ha desarrollado a finales del siglo XX y principios del XXI. Para empezar, los nuevos planteamientos comenzaron a considerar cuáles eran las dificultades que tenían los alumnos y la propia enseñanza en general. En esta cuestión, el estudio de Carretero, Asensio y Pozo (1991, en Carretero 2011) sobre alumnos menores de 16 años, ha permitido conocer una serie de limitaciones que hay en las capacidades de los estudiantes para aprender conceptos sociales. Los alumnos tienen a asociar las ideas con una realidad inmediata sin una profundización. Por ejemplo, en el caso de Historia, se concentran más en un personaje (un rey o noble) que en entender un concepto histórico en sí (el feudalismo). O bien como ocurre en Geografía, y en concreto en la Globalización, que los alumnos se centran más en las multinacionales que suponen para ellos una realidad inmediata (McDonald's, Inditex...) que en



cuestiones más profundas como puede ser el modelo de librecomercio, pilar de la Globalización.

Entonces, partiendo de muchas consideraciones, se comenzaron a desarrollar metodologías que tenían como principios esenciales el desarrollo de un pensamiento orientado a cuestiones como la construcción de los conceptos, las cuestiones polémicas y abiertas y el cambio conceptual sobre las ideas previas del alumno. De esta forma, se empieza a abogar por el desarrollo de un pensamiento crítico, que rompe lo superficial y que acopla las necesidades conceptuales del alumno y el entendimiento de las Ciencias Sociales a la realidad.

La búsqueda de métodos activos, como afirma Booth (1983), son más sugerentes para el alumno puede hacer que estos tengan una mejor aproximación a los conceptos sociales. En el caso de la Historia, la metodología activa con la propuesta de un pasado coherente y empático a través de unas evidencias históricas (principalmente visuales) y el desarrollo de unos debates abiertos entre los alumnos sobre una cuestión concreta pueden favorecer el trabajo sobre los conceptos y por ende la comprensión del concepto social. En esta tónica, Paul y Elder (1995) consideran que en la Historia es impensable el aprendizaje de unos contenidos sin el tratamiento de los conceptos a partir del razonamiento de problemas o cuestiones históricas, lo que viene a decir que hay que ser capaz de pensar con los conceptos que lo definen, a darles aplicación práctica y crear representaciones con ellos frente a su consideración como secuencias memorísticas.

Un ejemplo de estos nuevos métodos es la del *Learning Cycle* o aprendizaje por conceptos que se verá comentado y explicado en el siguiente capítulo. A grandes rasgos el *Learning Cycle* parte de los intentos por abordar la comprensión de un concepto basándose en ideas de Piaget. Tiene varias fases detalladas por Marek (2008) de exploración (búsqueda de material necesario para el concepto), de desarrollo (construcción del concepto por los alumnos en las distintas sesiones) y de expansión (puesta en práctica de los conocimientos sobre el concepto).

A modo de recapitulación la didáctica de las Ciencias Sociales ha ido evolucionando en sus planteamientos convirtiendo el papel del docente como una persona que interpreta la realidad de la clase y su contexto.

### **2.3. Reflexión sobre las competencias docentes del Máster de Profesorado.**

El Máster Universitario en Profesorado E.S.O., Bachillerato, F.P. y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas cuenta con una serie de objetivos de aprendizaje a conseguir, establecidos por el Real Decreto 1393/2007 y siguiendo la Orden Ministerial 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 Enseñanzas de Idiomas”. Estas competencias son 11:

<b>COMPETENCIAS DEL MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO E.S.O., BACHILLERATO, F.P. Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS, ARTÍSTICAS Y DEPORTIVAS.</b>
--

<p><b>COMPETENCIA 1.</b> 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.</p>
---

<p><b>COMPETENCIA 2.</b> 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.</p>
---

<p><b>COMPETENCIA 3.</b> 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.</p>
--

<p><b>COMPETENCIA 4.</b> Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro</p>
--

docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.

**COMPETENCIA 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.

**COMPETENCIA 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.

**COMPETENCIA 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.

**COMPETENCIA 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.

**COMPETENCIA 9.** Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.

**COMPETENCIA 10.** Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.

**COMPETENCIA 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.

Asimismo, hay una serie de competencias específicas fundamentales (5) planteadas por el propio máster y que serán objeto de análisis y reflexión en las siguientes páginas, que son las siguientes:

**COMPETENCIAS ESPECÍFICAS FUNDAMENTALES DEL MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO E.S.O., BACHILLERATO, F.P. Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS, ARTÍSTICAS Y DEPORTIVAS.**

**COMPETENCIA 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.

**COMPETENCIA 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.

**COMPETENCIA 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.

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

**COMPETENCIA 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.

- **Competencia 1-El docente y su contexto.**

La primera competencia hace referencia a la realidad del oficio de docente y su integración en un marco social, por un lado, y en un marco institucional por el otro, que los consideramos como dos elementos fundamentales. El marco legal e institucional es donde se articulan los contenidos curriculares, los objetivos, las orientaciones metodológicas, los criterios de evaluación y las competencias que se pretenden desarrollar y que se encuentran recogidas en distintas leyes, órdenes y currículos. El marco social es donde se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, incorporando la clase, el centro, los otros profesores y las familias dentro de la profesión de docente, en otras palabras, son todos aquellos agentes que influyen y condicionan la profesión docente.

La asignatura de *Contexto de Actividad Docente* es la que más ha trabajado la presente competencia. Los dos contenidos en los que se dividía, Sociología (SOC) y Didáctica y Organización Escolar (DOE), estaba configurados para mostrar el marco social y el marco legal e institucional a partir de una fundamentación teórica interesante.

Por un lado, se apreciaba el ámbito legal e institucional donde se realizaba un recorrido sincro-diacrónico por las distintas leyes y reformas que se han aplicado en el sistema educativo español desde el siglo XIX hasta la actualidad, teniendo en cuenta las conquistas educativas, las propuestas favorables y desfavorables. Por otro lado, se apreciaba el contexto sociológico, es decir, la realidad social de las aulas y los centros educativos a partir de sus protagonistas: los alumnos, los profesores, las familias. Este conocimiento es muy interesante ya que tienen, en cierto modo, relación con los planteamientos realizados por Vygotsky en relación al contexto socio-cultural del aprendizaje.

Dentro del apartado de DOE, se aprende a analizar además la realidad legislativa del centro teniendo en cuenta los documentos que ellos disponen y que servían de base de conocimiento para el desarrollo del *Practicum I*:

- Proyecto Educativo de Centro (PEC).

- Programación General Anual (PGA).
- Reglamento de Régimen Interior (RRI).
- Plan de Atención a la Diversidad (PAD).
- Plan de Convivencia (PC).

Por otro lado el análisis histórico de las distintas leyes, así como el desarrollo de los programas que acabamos de citar fueron proporcionados gracias a las reflexiones planteadas en la obra colectiva coordinada por Bernal (2014) que trata sobre la organización de los centros educativos y sobre la nueva ley educativa, la LOMCE.

En el apartado de sociología, se plantearon distintos modelos sociológicos del que destacamos el del sociológico Castells (2002) y su famosa sociedad de la información y del conocimiento caracterizado principalmente por la revolución tecnológica y por nuestro apego, ya total, a ella, produciéndose una importante transformación histórica basada en intercambio (idioma), el multiculturalismo, y por su puesto la Información y la Comunicación.

#### **- Competencia 2. La convivencia.**

La segunda competencia trata de la regulación de la convivencia en los centros educativos y en particular en el aula para la mejor impartición de la clase, la adaptación al proceso de enseñanza-aprendizaje y por supuesto para el desarrollo del alumno como adolescente. Para ellos hemos considerado que tanto la asignatura *Interacción y Convivencia en el Aula (IYCA)* y la optativa de *Prevención y Resolución de Conflictos* son las más idóneas para la presente competencia. Estas tuvieron su posterior aplicación en el *Practicum I*.

En primer lugar *Interacción y Convivencia en el Aula* reunía las características de la concepción de un grupo como un proceso determinado, como se manifiesta en la parte de Psicología Social y en el desarrollo del adolescente, entendido como una etapa donde concluyen cambios importantes tanto en el desarrollo físico como cognitivo de la persona, como aparecía en la parte de Psicología Evolutiva.

En la Psicología Social se trataban, además, cuestiones como el rol, el liderazgo, las dinámicas que se establecen entre ellos, son elementos interesantísimos a la hora de comprender como funciona la clase, buscando una cohesión para mejorar la convivencia.

En Psicología Evolutiva se analizaron los cambios significativos en el desarrollo del adolescente partiendo de las distintas teorías planteadas, de las que destaca la de Piaget. Entender cuestiones como el autoconcepto, la identidad y la personalidad en el desarrollo del adolescente nos parece fundamental para entender la realidad del aula. También otras cuestiones que resultan interesantes como pueden ser los distintos problemas que pueden coexistir en las aulas como los detallados por el Sistema de Información de Promoción y Prevención de la Salud (SIPPEs), de entre los que figuran Alimentación, Drogas, Género y Sexualidad, Bullying, Salud General, etc.

Las conclusiones llegadas, a partir de la impartición de esta asignatura y de sus partes, así como de las competencias presentadas se encontraron enfocadas en la idea de que el alumno y el conjunto de alumnos son los protagonistas dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje y que el docente, debe de planificar y diseñar estrategias de convivencia, emplear la acción tutorial para mejorar las condiciones en su aula y garantizar el desarrollo físico y cognitivo de los alumnos.

En segundo lugar la asignatura de *Prevención y Resolución de Conflictos* planteaba un estudio que buscaba aportar el marco legal e institucional (Didáctica de la Organización Escolar) y el marco más psicológico muy integrado al tema del control de las emociones y a la situación tras el surgimiento de un conflicto.

En esa tónica, destacamos el estudio de la conflictología desarrollado por Farré (2004) que en su Anexo 1, establece un análisis y diagnóstico sobre cómo actúan las personas ante un conflicto, destacando por un lado, las necesidades, intereses y posiciones y por otro, las dimensiones del conflicto: interpersonal, estructural y cultural. También la guía *Cuenta Conmigo* desarrollada por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte que promueve en su modelo la convivencia entre iguales.

### **- Competencia 3. La enseñanza y el aprendizaje.**

Esta competencia tiene que ver principalmente con el desarrollo de metodologías y procesos de enseñanza-aprendizaje para que alumnos encuentren una motivación y un

interés por la materia impartida. En este caso es la asignatura de *Procesos de enseñanza-aprendizaje* en donde se aplicaron principalmente varias ideas.

La primera de ellas está relacionada con la teoría del constructivismo enfocada a la construcción de las ideas por parte de los alumnos y a la consideración de que éstos mantienen unos conocimientos previos. Es decir, los alumnos no son una hoja en blanco donde el profesor va incorporando conocimientos, más bien tienen una base previa en la que van construyendo el pensamiento científico. Esta afirmación va acorde principalmente con la psicología cognitiva. Por lo tanto, el papel docente se convierte en el de facilitador e impulsador hacia los alumnos para dicha construcción.

La segunda de ellas se encuentra enfocada en ofrecer un modelo de motivación para que los alumnos muestren un interés hacia las cuestiones que se planteen en la materia. Esta se encuentra acorde con la competencia de “aprender a aprender”. En estas afirmaciones entra en juego el empleo de las TIC que conforme van pasando el tiempo y se va desarrollando esa sociedad de información que denomina Castells (2002), las nuevas tecnologías están teniendo una importancia mayor. Un ejemplo es el desarrollo de la realidad virtual, que en el caso de Historia (y sobre todo en la vertiente de Arqueología y Patrimonio), viene bien para la interpretación por ejemplo de yacimientos, haciendo posible la interacción del alumno con ese entorno, facilitándole la comprensión sobre cómo era un poblado, cómo era el material que empleaban las sociedades antiguas, etc.

La tercera de ellas es la evaluación concebida como un método orientado a la mejora y desarrollo del alumno dentro del proceso de aprendizaje. De entre estas cuestiones destaca la evaluación formativa que, alejándose del clásico examen (evaluación sumativa), pretende valorar el papel del alumno a lo largo del desarrollo de la asignatura mediante trabajos individuales, grupales o proyectos (Zabala, 1995).

#### **- Competencia 4. La didáctica.**

La presente competencia pretende abordar todas las cuestiones asociadas a la planificación de la enseñanza y el aprendizaje. En el máster la comprenden tres asignaturas: *Diseño curricular e instruccional y organización y desarrollo de las actividades de aprendizaje de Geografía e Historia; Fundamentos del diseño*



*instruccional y metodologías de aprendizaje y Diseño, organización y desarrollo de actividades de Geografía e Historia.* A grandes rasgos vamos a centrarnos en aspectos derivados de todas ellas: currículo, metodología, actividades de aprendizaje y evaluación.

En primer lugar el currículo, tratado principal en *Diseño curricular...*, se encontraba dividido en distintas perspectivas, que, en la asignatura de historia, destacaban la académica tradicional, la socio-política, la académica cuestiones y la psico-educativa.

En esta asignatura se tenía en cuenta principalmente la predominancia de la Gran Tradición basada en la perspectiva académica tradicional y el aprendizaje puramente memorístico de datos, nombres y fechas. Al contrario de esta perspectiva nos encontramos la académica-cuestiones enfocada en el desarrollo de cuestiones propias de la asignatura. En el caso de la Historia, se abordan cuestiones asociadas a los denominados meta-conceptos como es el caso del tiempo, causalidad, cambio y continuidad, empatía, relevancia, fuentes y evidencias, discurso histórico, iniciándolos en el proceso de la investigación histórica. De este enfoque resulta interesante el trabajo de estos meta-conceptos muchos de ellos propuestos por el *Historical Thinking Project* (2012) que permiten al alumno desarrollar una perspectiva histórica sabiendo hacer una interpretación de las fuentes entendiendo sus distintos contextos y puntos de vista y relacionándolo con el acontecimiento histórico a tratar. Su aplicación en la clase nos permitirá explicar de una manera más completa el fenómeno histórico y sus contextos y también aproximarlos a los alumnos.

Por otro lado, merece unas palabras la perspectiva socio-política. Esta perspectiva a diferencia del currículo tradicional, se centra en la selección de contenidos con propósito claro orientado a la formación de la ciudadanía democrática. También, dentro de la perspectiva, encontramos la formación de la identidad nacional que como hemos afirmado anteriormente la encontramos obsoleta la enseñanza de la historia basada en la creación de una identidad nacional, ya que, entendemos la sociedad en la que vivimos como una ciudadanía multicultural, a partir de los estudios de Hobsbawm (1998) e historiadores influidos por él.

En segundo lugar, la metodología tuvo una importancia especial en la asignatura de *Fundamentos del diseño instruccional*. Principalmente abordamos distintas metodologías, partiendo del constructivismo, que podían llevarse a cabo en el aula:

Aprendizaje por proyectos, Aprendizaje cooperativo, Aprendizaje basado en problemas, Aprendizaje servicio, etc. En este caso, destacamos el Aprendizaje basado descubrimiento/problemas, en donde los conceptos deben de ser indagados por los propios alumnos, a partir del material o las fuentes que le proporcione el docente. De esta forma el alumno puede plantear una serie de hipótesis sobre una cuestión que nunca está cerrada, fomentando así su capacidad crítica.

En tercer lugar, las actividades de aprendizaje que se abordaron en la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades de Geografía e Historia* que, en nuestro caso se centraban en cuestiones de Historia, Geografía e Historia del Arte. Como ejemplo de actividad podemos destacar la Actividad de trabajo con fuentes históricas que consistía en la identificación e interpretación de fuentes primarias de diverso tipo para acerca al alumno hacia la metodología propia de la historia partiendo del planteamiento de Sáiz (2013) que reconoce entre los grandes ámbitos de historia la obtención de datos a partir de fuentes y pruebas históricas y la de construcción o representación narrativa del pasado histórico, mediante la narración y argumentación.

En otras palabras, se plantea un análisis exhaustivo y critico de las fuentes disponibles para la construcción de una argumentación comprensible que trate de aproximarse a la visión del pasado. En el caso del trabajo se planteó para la asignatura estuvo enfocado en la aplicación de fuentes para la Historia Antigua en la Península Ibérica en concreto sobre la Romanización. Para ello se seleccionaron fuentes de carácter literario (autores clásicos), epigráfico (inscripciones) y numismático (monedas), todas ellas evidenciando rasgos de romanización que permitan entender a los alumnos el porqué de ese proceso. En nuestra opinión, la iniciación a las cuestiones metodológicas e historiográficas de la Historia Antigua en la Península Ibérica debe de residir, pues, en el análisis de las fuentes disponibles, en familiarizarse con los elementos que estas sociedades producían para poder desentrañar aspectos más claros sobre su historia y cultura y en particular sobre el proceso de romanización.

Por último la evaluación se centró en la asignatura ya citada de *Fundamentos del diseño instruccional*. Como lo que habíamos planteado previamente en la asignatura de *Procesos de enseñanza-aprendizaje* estuvo centrado en el estudio sobre la evaluación formativa, entendida como la valoración del desarrollo del alumno mediante la realización de trabajos, actividades o proyectos de carácter individual o grupal. De esta

forma, llegábamos a considerar de mejor manera la evaluación formativa que a la sumativa, priorizando la buena realización del trabajo a los exámenes, haciendo un seguimiento más concreto en el proceso-aprendizaje del alumno mediante su progreso en la realización del trabajo grupal.

- **Competencia 5. Innovar en la docencia.**

Los procesos de enseñanza-aprendizaje se encuentran en continua renovación, buscando siempre nuevas formas de ver y nuevas metodología. Debemos de entender que el desempeño docente nunca es cerrado y siempre está abierto a propuesta que van dándose en los diferentes contextos históricos.

Sin lugar a dudas es la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia* y el *Practicum III* la que responde a esta competencia. En nuestro caso estuvo enfocado al desarrollo del aprendizaje por conceptos o *Learning Cycle* que veremos desarrollado más adelante.

El elemento más interesante ha sido el desarrollo de un concepto, planteándolo en distintas dimensiones para la mejor comprensión de éste por parte de los alumnos. Teniendo en cuenta las afirmaciones de Booth (1983), la búsqueda de métodos activos que son más atractivos para el alumno puede hacer que estos tengan una mejor aproximación a los conceptos sociales. En el caso de la Historia, la metodología activa con la propuesta de un pasado coherente y empático a través de unas evidencias históricas (principalmente visuales) y el desarrollo de unos debates abiertos entre los alumnos sobre una cuestión concreta pueden favorecer el trabajo sobre los conceptos y por ende la comprensión del concepto social.

En este caso a través de la metodología del *Learning Cycle*, que, partiendo de las ideas de Piaget, presente abordar la comprensión del concepto. Este aprendizaje, como veremos más adelante, parte de tres fases de aplicación establecidas por Marek (2008): la fase de expansión que consiste en la recopilación del material que se pretende buscar en relación al concepto y sus dimensiones, la fase de desarrollo que trata de incentivar a los alumnos en la construcción del concepto y la fase de expansión que es la puerta en práctica de la comprensión del concepto aprendido. Los resultados obtenidos a partir de esta última fase son interpretados y valorados de

manera categórica, buscando, de esta forma, si el concepto ha sido comprendido o no por los alumnos.

#### **2.4.Experiencia docente en el centro de prácticas: IES Miguel Servet.**

La experiencia docente del máster tuvo lugar en el periodo de prácticas, en concreto en el *Practicum I, II y III*. El lugar de la realización de las prácticas fue el IES Miguel Servet de Zaragoza y tuvo una duración de dos periodos, el primero (*Practicum I*) en el mes de Noviembre de 2016 y el segundo (*Practicum II y III*) en los meses de Marzo y Abril del 2017.

El *Practicum I*, dentro del periodo de prácticas del primer cuatrimestre, tenía como objetivo conocer la organización del centro educativo en todos sus aspectos, principalmente aquellos más relacionados con las asignaturas de *Contexto de la Actividad Docente e Interacción y Convivencia en el Aula*. En este sentido se pretendía conocer la realidad social del centro y su organización a través de las entrevistas con los distintos miembros del instituto y la lectura de los principales documentos legales.

Este último aspecto es el más importante ya que una de las actividades más destacadas era en análisis y reflexión de los siguientes documentos:

- Proyecto Educativo de Centro (PEC).
- Reglamento de Régimen Interno (RRI).
- Programación General Anual (PGA)
- Proyecto Curricular de Centro (PCC) de ESO y Bachillerato.

Por otro lado también se analizaron otras cuestiones como la relación del centro con los distintos cauces de participación: órganos de gobierno y participación, recursos humanos (alumnos, familias, profesores, personal no docente), centros adscritos al instituto; los programas que regulan la convivencia y un ejemplo de buenas prácticas relacionada con la educación dentro del instituto.

Como reflexión personal al periodo de prácticas me gustaría reseñar algunas cuestiones. En primer lugar, la razón de la elección del IES Miguel Servet como centro de prácticas es porque allí es porque allí estudié el Bachillerato. Esto me permitió conocer y apreciar el cambio y evolución que ha tenido el instituto, transcurrido 6 años.

La conclusión se llegó fue que el IES Miguel Servet ha tenido un rumbo ascendente y progresivo tanto en aplicación de TIC, en convivencia, en el desarrollo de las extraescolares, en las exposiciones, en la atención a la diversidad, etc.

En segundo lugar, fue interesante analizar el contexto socio-económico y cultural del IES Miguel Servet ya que es muy diverso, esta característica es quizá una de las que más me llama la atención. En el instituto convergen alumnos provenientes de familias del casco urbano (zona más empobrecida) de Torrero y alumnos que vienen de la zona céntrica de Zaragoza. Esto supone un reto difícil a la hora de aplicar la documentación vigente a la diversidad y en mi humilde opinión, el IES Miguel Servet ha sabido entender esa realidad y aplicarla.

En tercer lugar, un aspecto que llamaba la atención del instituto era su organización. Había una pirámide invertida respecto a la mayoría de alumnos en Bachillerato que en la ESO. Es como un proceso indirecto de recibimiento de alumnos por así decirlo ya que son un gran número de alumnos procedentes de colegios concertados que estudian el Bachillerato en el IES Miguel Servet.

Por último, es necesario resaltar la importancia histórica que tiene el IES Miguel Servet, se trata de un centro fundado en 1932, de los primeros de Zaragoza junto con el IES Goya. Esa trayectoria histórica resulta muy interesante en la configuración de los valores como centro educativo y las sucesivas readaptaciones que ha tenido que realizar en las distintas leyes y contextos dados en España desde la Transición.

El *Practicum II* y *III* fueron realizados en el segundo cuatrimestre, a diferencia del anterior, este periodo suponía la impartición de una Unidad Didáctica y del Proyecto de Innovación. Por otro lado también se realizaron otro tipo de actividades que desarrollaba el centro y en las que estuvimos presentes.

En mi caso, y como veremos más adelante, impartí una Unidad Didáctica que llevaba como nombre “Comercio y Globalización” en la asignatura *Geografía e Historia* de 3º de la ESO. Se usó una metodología abierta y activa que tenía como eje esencial la realización de debates abiertos en clase, a modo de *brainstorming*, y también el desarrollo de otras actividades orientadas al Proyecto de Innovación basado en el Aprendizaje por Conceptos.

Como aspectos reseñables a mi experiencia como docente destacamos los siguientes.

En primer lugar, la realización del estudio comparativo fue entre 3º de la ESO A, que impartí yo y 3º de la ESO C, que impartió mi compañero de prácticas. Ambos dábamos la misma Unidad Didáctica, aunque propusimos, dentro de lo común, distintos vías y ejemplos para realizarla. Los dos grupos, 3º ESO A y C, son grupos bastante homogéneos y que presentan diversidad en cuanto a procedencia, que en el caso del Grupo C, era, más o menos de la misma, siendo una mayoría notable los alumnos de origen latinoamericano. Generalmente todos los alumnos pertenecen al barrio de Torrero que tiene un perfil socioeconómico bajo y una gran diversidad en cuanto a origen.

En segundo lugar, los alumnos se mostraron interesados en la impartición de nuestras clases. En ambos casos apreciamos alumnos que mostraban poco interés por la materia pero también alumnos que mostraban un interés particular y que eran capaces de construir unos discursos coherentes al respecto de un tema. Consideramos que había un alto porcentaje de alumnos que se mostraban dispuestos a debatir y a reflexionar sobre las cuestiones que se planteaban en clase en cada uno de esos debates a modo de *brainstorming* que se planteaban.

En tercer lugar, se apreciaba claramente una costumbre hacia el aprendizaje de carácter memorístico. Al contrario de lo que sucedía en la expresión oral donde muchos alumnos demostraban una soltura y hacían discursos coherentes, en la expresión escrita, y al tratarse (por supuesto) del examen, se tendió más a la contestación de memoria de cada una de las cuestiones planteadas y no a la reflexión personal. Esto no quiere decir que fuera la totalidad de la clase, también hubo casos de alumnos que tendieron hacia una reflexión personal. Esta cuestión de aprendizaje memorístico la relaciono con la edad de los alumnos por un lado y con el propio sistema educativo por otro.

A pesar de ello, si se analizaba la cuestión desde una perspectiva constructivista se apreciaba claramente que los alumnos manifestaban unos conocimientos previos, sobre todo, para la cuestión de la globalización económica. Basta con aportar ejemplos de los que se envuelven hoy en día: Puerto Venecia, unas deportivas Nike, el Primark, el McDonald's, el disco de hip-hop favorito, el Iphone nuevo, etc. Estas son cuestiones de las cuales los alumnos se encuentran íntimamente ligados debido a la sociedad

globalizada en la que vivimos. También eran conscientes de los impactos de ciertos productos en la dieta, como puede ser el caso del aceite de palma, quizá por su reciente aparición en los medios de comunicación y por las políticas de almuerzo saludable dentro del propio instituto. A pesar de ello, ante cuestiones de mayor profundidad como el modelo económico del librecomercio y el proteccionismo, ya no demostraban conocimientos más extensos.

Por ello se llegó a la conclusión de que una metodología basada en la realización de debates en clase facilitaba bastante el entendimiento de las cuestiones que se impartían. En el caso de aplicar una metodología más abierta y orientada a los debates, se va mostrando, conforme iba desarrollándose la Unidad Didáctica, que los alumnos demostraban más conocimientos sobre las cuestiones que se debatían y también más alumnos participaban en la clase. La buena participación y la construcción de un discurso cada vez más coherente con lo propuesto en la Unidad Didáctica fueron, en mi opinión, los dos aspectos que más interesantes me resultaron en mi periodo de impartición de clases.

Para finalizar este apartado nos disponemos a recalcar una vez más la importancia del IES Miguel Servet dentro de un barrio como es Torrero. El instituto es sin duda un fiel reflejo de la realidad social y del multiculturalismo que existe en el barrio zaragozano. Esta realidad, en nuestra opinión ha sido bien interpretada por el Instituto que lleva a cabo una buena impartición de las clases, además de contar con los medios y programas necesarios orientados a la convivencia y buenas prácticas. El IES Miguel Servet es, por tanto, un gran ejemplo de lo que es la identidad de los centros públicos que hay España.

### **3. REFLEXIÓN Y ANÁLISIS DE LOS PROYECTOS ELEGIDOS: UNIDAD DIDÁCTICA Y PROYECTO DE INNOVACIÓN.**

#### **3.1. Justificación de la elección de los dos proyectos: Unidad Didáctica y Proyecto de Innovación.**

En este capítulo vamos a abordar cuestiones asociadas con la elección de dos proyectos realizados a lo largo del máster. En este caso, las dos opciones que hemos escogido han sido la Unidad Didáctica realizada en la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia* para su aplicación en el *Practicum II* y el Proyecto de Innovación, realizada en la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia* para su aplicación en el *Practicum III*.

La Unidad Didáctica llevaba como título “Comercio y Globalización” y estaba planteada para los alumnos de 3º de la ESO de la asignatura de *Geografía e Historia*. Este trabajo sigue las directrices de la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de Educación Secundaria en los centros educativos de Aragón a partir de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Esto significa que esta ley fue tomada como la base del planteamiento que consiste principalmente en el desarrollo objetivos, contenidos, elementos transversales, competencias, metodología, secuenciación y evaluación.

El tema de “Comercio y Globalización” es una cuestión que se encuentra ligada a la disciplina de las Ciencias Sociales, en concreto a la de Geografía. Se aprecia claramente una separación en dos temáticas: Comercio y Globalización. En el primer caso, se abordaron cuestiones asociadas a la definición, los factores y las leyes del comercio. En el segundo caso se trató la Globalización en su aspecto económico y orientada, a su vez, en el Proyecto de Innovación, como veremos más adelante.

Esta Unidad Didáctica fue planteada como base de la realización del *Practicum II*, por lo que considero interesante que fuera descrita y analizada en un trabajo fin de máster de estas características. Este trabajo supone una cierta complejidad y una importancia para el desarrollo de nuestro papel como docentes. Integrada dentro de la Programación Didáctica, es una demostración del desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de la puesta en práctica de un conjunto de actividades diseñadas y planteadas para la comprensión de los contenidos de una temática concreta. De esta



forma la elaboración de una Unidad Didáctica supone un reto docente interesante que combina por un lado todo lo aprendido acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y el diseño de actividades con los conocimientos relacionados con cada uno de los contenidos que se encuentran establecidos en cada una de las asignaturas de *Geografía e Historia*.

El Proyecto de Innovación llevaba como título “Globalización económica” y estaba basado en el *Learning Cycle* o aprendizaje por conceptos. Del mismo modo que la Unidad Didáctica fue planteada para alumnos de 3º de la ESO, de la asignatura de *Geografía e Historia* teniendo en cuenta las directrices establecidas por el currículo aragonés y la LOMCE.

El concepto de Globalización económica fue planteado y desglosado en distintas dimensiones que facilitaran la comprensión de este por parte de los alumnos. De este modo fueron planteadas hasta cuatro dimensiones: Librecomercio, Multinacional y Deslocalización, Impacto social y medioambiental, Reacciones: proteccionismos. Estas dimensiones fueron trabajadas en distintas sesiones, con una previa búsqueda de los materiales y recursos necesarios para abordarse y con una posterior puesta en práctica para obtener unos resultados de aprendizaje. Considero que la tarea de elaborar un proyecto de estas características fue estimulante, sobre todo, a la hora de escoger los materiales y recursos y ponerlos en cuestión en las distintas sesiones y, por otro lado, interesante por plantear una metodología atractiva y abierta para los alumnos.

La relación existente en la elaboración de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación es directa en cuanto al desarrollo y puesta en práctica de los *Practicum II y III*: objetivos, metodología, contenidos, evaluación. En primer lugar, el Proyecto de Innovación se encuentra insertado dentro de la Unidad Didáctica, en nuestro caso, el Proyecto abordar todas las cuestiones asociadas a la segunda parte de la Unidad Didáctica. En segundo lugar, consideramos, por tanto, que son dos trabajos que se alimentan de manera recíproca: la Unidad Didáctica es el planteamiento para el desarrollo del Proyecto de Innovación y el Proyecto de Innovación es un condicionante a tener en cuenta en el desarrollo de la Unidad Didáctica. Por último, estos trabajos fueron puestos en práctica en el aula en el período de prácticas, lo que ha supuesto un reto a la hora de su aplicación y ha mostrado, como es común, algunas cuestiones que

han facilitado su desarrollo y algunas dificultades que han podido modificar, en menor medida, su transcurso.

### **3.2. Reflexión crítica: de la Unidad Didáctica al Proyecto de Innovación.**

La Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación han sido los dos trabajos escogidos para el presente trabajo fin de máster. A continuación vamos a hacer una reflexión crítica de ambos, centrándonos en tres aspectos esenciales.

- Valoración de los trabajos.
- Puesta en práctica.
- Aspectos interesantes y a mejorar.

#### **3.2.1. Valoración de los trabajos.**

Las razones de la elección de la Unidad Didáctica de “Comercio y Globalización” tuvieron que ver con la temporalización de la clase de 3 de la ESO que, en el momento del periodo de prácticas, era el tema que correspondía. La situación de abordar un Unidad Didáctica propia de Geografía supuso un reto debido a que, previo a la realización de este máster, me he dedicado a estudiar el Grado de Historia. A pesar de ello, la situación fue más favorable que perjudicial en el sentido de que abordar una cuestión de estas características puso a prueba la versatilidad que un docente de las Ciencias Sociales debe de demostrar, ya que debe de impartir, a lo largo de su futuro profesional, clases de Historia, Historia de Arte y Geografía. Del mismo modo sucedía con el Proyecto de Innovación, basado en la metodología del aprendizaje por conceptos, y centrando en una cuestión concreta que tomamos del temario de la Unidad Didáctica, en este caso, la segunda parte dedicada a la Globalización bajo el concepto de “Globalización Económica”.

En cuanto a la propia concepción temática de la Unidad Didáctica y del Proyecto de Innovación nos gustaría resaltar una serie de cuestiones.

La parte dedicada al Comercio fue planteada como primera parte de la Unidad Didáctica. Al respecto de esta parte, consideramos que se debían de abordar aspectos básicos que un alumno tiene que entender para desenvolverse en la realidad social en la que vive. Conocer cómo funcionan las leyes de oferta y demanda, conocer

cómo fluctúan los precios y cómo pueden variar dependiendo de los factores existentes, es, sin duda fundamental.

Por otro lado, la parte dedicada a la Globalización, como ya hemos afirmado, fue planteada en la segunda parte de la Unidad Didáctica y en el proyecto de innovación bajo el concepto de “Globalización Económica”. En referencia a esta parte, estamos hablando de un fenómeno de inmensa actualidad. Es una etapa que todavía se vive y que aun no sabemos a qué nos va a conducir, eso hizo que en ambos trabajos se recogiera cuestiones más actuales como material didáctico. Por ello, y contando con hechos tan recientes como es el ascenso de Donald Trump y la salida del Reino Unido de la Unión Europea o *Brexit* que, a falta de conocer sus efectos, es evidente que van a tener una trascendencia en el mundo globalizado. Por otro lado, este tema plantea cuestiones más cotidianas y familiares para los propios alumnos como puede ser el caso de la multinacional, en concreto Inditex, McDonald’s, Apple, etc. que desarrollan productos archiconocidos por ellos. Por ello, pensamos que estas cuestiones suponen un menor hándicap para intentar lograr el entendimiento del concepto por parte de los alumnos

Entonces, en el primer apartado de “Comercio” se trataría de plantear la base necesaria para poder tratar la Globalización en el sentido económico, entendiéndola como el triunfo de una economía de librecomercio basada en el libre tráfico de personas, mercancías y capital financiero, además de la integración de las economías nacionales en un mercado común globalizado. Es decir, el desarrollo de un tema de estas características ofrece por un lado, una parte de cuestiones básicas aplicadas al comercio y por otro lado, un punto de mayor complejidad como es el de Globalización. También, en cuanto al contenido, hemos de tener en cuenta Unidades Didácticas anteriores como el caso de la de “Transportes” que ya abordaba cuestiones relacionadas con el contenido de estos dos trabajos.

Por ello los contenidos de los dos trabajos, tras plantearse quedaron de la siguiente forma.

<b>Relación de contenidos de la Unidad Didáctica y Proyecto de Innovación.</b>	
<b>Unidad Didáctica.</b>	<b>Proyecto de Innovación.</b>
Comercio. Leyes de la oferta y la demanda.	

Comercio. Los factores.	
Librecomercio.	Primera dimensión: Librecomercio.
Multinacional y Deslocalización.	Segunda dimensión: Multinacional y Deslocalización.
Impactos de la globalización: social y medioambiental.	Tercera dimensión: Impacto social y medioambiental.
Reacciones a la globalización: proteccionismos y movimientos antiglobalización.	Cuarta dimensión: Reacciones. Proteccionismos.

En cuanto a las actividades y los materiales que fueron propuestos, se encontraron orientadas, como ya hemos afirmado, a los hechos y cuestiones más recientes lo que suponía más reconocimiento para los alumnos, tanto en la primera parte de la Unidad Didáctica como en la segunda parte y en Proyecto de Innovación. Por esta razón se consideró que las noticias de los periódicos, en formato papel o digital, serían las fuentes más próximas a la hora de reflejar estas cuestiones tan actuales. Esta decisión viene además de la consideración propia del periódico como una fuente primaria dentro del análisis histórico. Otros recursos didácticos reseñables fueron las tablas y los mapas, más comunes en Geografía (también en Historia) y por supuesto nuevas tecnologías como imágenes en *Power Point* y vídeos. La búsqueda de materiales y el desarrollo de actividades sería la correspondiente a la fase de exploración del Proyecto de Innovación que fue una experiencia interesante basada en la recopilación de los recursos o materiales didácticos necesarios para la comprensión del concepto.

La metodología que se planteó para ambos trabajos fue fundamentalmente de carácter expositivo y orientado al debate abierto basado en la formulación de preguntas, a modo de *brainstorming*. Como se puede apreciar en la Unidad Didáctica y los planteamientos del Proyecto de Innovación se encuentran intercalados las explicaciones de manera magistral (a partir del *Power Point*) y los debates abiertos sobre estas cuestiones. También se encontraba la elaboración de esquemas y cuadros para retener de mejor manera lo que se estaba tratando y los *one minute paper* en donde los alumnos desarrollaban una reflexión antes de finalizar la sesión. Esta metodología la relacionamos con la fase de desarrollo en donde son aplicados los materiales reunidos

mediante el desarrollo de las sesiones y que va reflejando los primeros resultados de los alumnos hacia la comprensión del concepto.

Un último apartado sería la evaluación de los dos trabajos. La evaluación quedó dividida en dos partes: sumativa y formativa. La evaluación sumativa (80%) consistía en un examen de 4 cuestiones, dos dedicadas a la primera parte de la Unidad Didáctica (Comercio) y dos dedicadas a la segunda parte (Globalización) y al Proyecto de Innovación de cara a la obtención de resultados de comprensión del concepto. La evaluación formativa (20%) estuvo destinada a la participación de los debates en clase, al comentario de las noticias planteadas tanto en la primera como segunda parte de la Unidad Didáctica, así como para el Trabajo de Innovación.

De este modo, como se ha puesto en valor en este apartado, ha quedado claro que el Proyecto de Innovación se ha constituido como una parte de la Unidad Didáctica abordando el contenido de la segunda parte.

Por último hay una cuestión que me gustaría reseñar: las competencias clave desarrolladas en la Unidad Didáctica. De entre el elenco presentado, destacamos el trabajo de la competencia social y cívica basada en la creación de una conciencia con la sociedad y medioambiente en cuestiones como el cambio climático, la deforestación en el punto de vista medioambiental y de los países sin políticas ni conquistas sociales en el punto de vista social, todo ello derivado de la dimensión planteada de deslocalización y multinacional. Otra competencia interesante es la conciencia y expresiones culturales enfocada en la creación de una conciencia basada en la multiculturalidad y la diversidad en un mundo donde apreciamos iconos más occidentalizados como McDonald's, Apple o Adidas. Esta cuestión la podemos resumir bajo una frase de Maalouf (2010): “¿A quién pertenece el mundo? A ninguna raza en particular, a ninguna nación en particular. Pertenece, más que en otros momentos de la Historia, a todos los que quieren hacerse un sitio en él”.

### **3.2.2. Puesta en práctica.**

La puesta en práctica de la Unidad Didáctica y del Proyecto de Innovación no fue en su totalidad, al menos en el caso del primero. Una vez más, por razones de temporalización y de acondicionamiento de la puesta en práctica del Proyecto de Innovación se tuvo que hacer un cambio en la aplicación de la Unidad Didáctica.

La aplicación estuvo condicionada por el desarrollo del proyecto de innovación. Dos sesiones fueron dedicadas a las cuestiones del comercio, sus leyes y factores, esto es, a la primera parte de la Unidad Didáctica y cuatro sesiones al concepto de globalización económica, sus dimensiones y la puesta en práctica de lo aprendido, es decir, las fases de desarrollo y de expansión del Proyecto de Innovación.

De esta forma la fase de expansión que ocupó una sesión fue desarrollada en lugar de la de “Reacciones de la globalización: Proteccionismos y movimientos antiglobalización”, para el día 6 de Abril, como se puede apreciar en la temporalización de ambos trabajos. Para compensar el cambio, la parte de “Reacciones de la globalización...” fue incluida en la sesión dedicada al Librecomercio, del día 30 de Marzo, ofreciendo un contraste entre los modelos económicos: librecomercio y proteccionismos. La parte dedicada a los movimientos antiglobalización fue suprimida. Por ello, consideramos que, a pesar de no aplicar una cuestión de la Unidad Didáctica, la puesta en práctica del temario fue de manera satisfactoria.

Es decir, el planteamiento y el desarrollo quedaron de la siguiente manera:

	<b>Planteamiento en la Unidad Didáctica.</b>	<b>Impartición final.</b>
28/03/2017	Comercio. Leyes de la oferta y la demanda.	Comercio. Leyes de la oferta y la demanda.
29/03/2017	Comercio. Los factores.	Comercio. Los factores.
30/03/2017	Librecomercio.	Librecomercio y Proteccionismo.
04/04/2017	Multinacional y Deslocalización.	Multinacional y Deslocalización.
05/04/2017	Impactos de la globalización: social y medioambiental.	Impactos de la globalización: social y medioambiental.
06/04/2017	Reacciones a la globalización: proteccionismos y movimientos antiglobalización.	Puesta en práctica del concepto. Trabajo por noticias.
18/04/2017	Examen.	Examen.

Por otro lado, la descripción de cómo se fueron desarrollando tanto la Unidad Didáctica como el Proyecto de Innovación fueron escritas en los trabajos del *Practicum II* como en el *Practicum III*. En caso del último, las reacciones de los alumnos y la dinámica de estas sesiones han sido recogidas mediante el “Cuaderno de Observación” en el que intentamos reflejar con detalle cuáles eran las inquietudes y las respuestas de los alumnos en los sucesivos debates realizados tras la exposición de un recurso didáctico. Por ejemplo, se proyectaron dos escenas del capítulo de la serie de Los Simpsons, titulado *Kiss, kiss, Bang Bangalore*. Una de ellas, era una video-parodia sobre las ventajas para EEUU de trasladar la producción a otros países. Esto suscitó las risas de los alumnos cuando fue proyectado, pero cuando se les formuló la pregunta de “¿Realmente un obrero americano quiere las empresas fuera de EEUU?”, ellos cambiaron hacia una actitud más reflexiva, dándose cuenta de que realmente no sucedía así que el obrero americano necesitaba de un sustento para poder mantenerse.

### **3.2.3. Aspectos interesantes y aspectos a mejorar.**

El último apartado señalaremos los aspectos interesantes y a mejorar correspondiente a los dos trabajos.

En el caso de la Unidad Didáctica, como aspectos interesantes, señalamos la idea de tratar con un tema de actualidad con un material reciente, que, en caso, han sido principalmente las noticias, aunque también los vídeos. También el tema de la metodología basada en debates abiertos, a modo de *brainstorming*, que a la práctica resultaron muy útiles para el desarrollo de la clase y muy motivadores y enriquecedores para los alumnos, que se mostraban atentos, aportaban ideas y retenían rápido la idea general de lo que se estaba impartiendo.

Como aspectos a mejorar, quizá una mejor organización y ampliación del temario, ya que consideramos que un tema de estas características tendría que ser abordado en mayor profundidad y en un periodo de tiempo más largo. A pesar de ello, hay que ser conscientes de que la temporalización de la asignatura no permitía más sesiones, en el sentido de que hay que llevar una correcta política de impartición de las unidades didácticas que conforman los contenidos esenciales de Geografía e Historia de 3º de la ESO.

En el caso del Proyecto de Innovación, como aspectos a mejorar, nos hubiera gustado haber realizado un concepto con unas dimensiones más complejas que pusieran en debate cuestiones más amplias. Por ejemplo, plantear un debate Antiglobalización vs Globalización habiendo señalado previamente cuáles son los beneficios, a quién beneficia y, por otro lado, cuáles son los impactos, y a quién perjudica. Este “antagonismo” planteado quizás habría ayudado bastante a una mayor comprensión de los conceptos, además de ofrecer de una “polémica” ante un fenómeno tan importante. Por ello consideramos que quizá reorganizando la información de una manera más dinámica y plantear conexiones existente entre cada una de las dimensiones, es decir, plantear relaciones de causalidad entre las partes podría haber ayudado mejor a la comprensión.

Por otra parte, se encuentra la cuestión de haber planteado las dimensiones de la Globalización en política, económica, social y cultural, estableciendo puentes de causalidad y ofreciendo materiales más amplios que no partiesen únicamente del punto de vista económico.

De todas formas, como aspectos interesantes, consideramos que la realización del trabajo ha sido bastante satisfactoria, teniendo como punto importante la recopilación del material, que, a nuestro juicio, se encontraba bastante asociado a los contenidos que se pretendían abordar.



#### **4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.**

En el presente trabajo fin de máster hemos abordado varias cuestiones.

En primer lugar, hemos elaborado un Marco Teórico cuya temática se apreciaba claramente en dos aspectos.

La primera parte ha sido un reflejo de la profesión docente en la actualidad, teniendo en cuenta el desarrollo legislativo en España y la concepción metodológica dentro de la didáctica. Se han destacado cuestiones tan importantes como el cambio metodológico intentando alejarse de los planteamientos tradicionales y adoptando nuevos modelos teóricos, con un carácter más didáctico-científico. Por otro lado se ha abordado el tema de la didáctica las Ciencias Sociales planteando tres cuestiones principales: la Gran Tradición basada en el aprendizaje memorístico, el problema de los alumnos con las Ciencias Sociales y la búsqueda de nuevos métodos de enseñanza. También se ha cuestionado la educación basada en la identidad nacional, que en nuestro caso, debe de encontrar otros derroteros a partir del multiculturalismo y la diversidad.

La segunda parte ha estado más enfocada a cuestiones del Máster de Formación de Profesorado en E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas y en particular a lo realizado, por la persona que escribe este trabajo, durante la impartición de las asignaturas y en el periodo de prácticas. En referencia a lo primero, han sido valoradas y reflexionadas cada una de las competencias que proponía el máster con las asignaturas que más tenían relación con ellas, es decir, se ha planteado una visión del máster competencia a competencia. En relación a lo segundo, se ha valorado toda la experiencia adquirida en el desarrollo del *Practicum I, II y III* en el IES Miguel Servet que consistía por un lado en el conocimiento de la organización del centro atendiendo principalmente a la legislación y por otro en la impartición de una Unidad Didáctica y del Proyecto de Innovación basado en el aprendizaje por conceptos.

En segundo lugar hemos hecho una comparación y valoración de los trabajos que mejor nos han definido nuestro paso el Máster: la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación. En estas cuestiones se ha realizado una valoración de los dos trabajos, se ha analizado como se pusieron en práctica dentro de las aulas y se ha comentado la experiencia en general tratando de buscar los aspectos que han sido considerados como

más interesantes, los denominados puntos fuertes y aquellos puntos que se deben de mejorar.

Por último dedicaremos los últimos párrafos de esta conclusión para hacer una visión sobre el futuro a partir de la experiencia vivida en el máster. Para empezar consideramos fundamental una formación de estas características para los futuros docentes. Se deben de fundamentar la profesión de docente basándonos en el conocimiento de la clase, centrando en el desarrollo de los alumnos así como en su contexto socio-cultural. El docente y los centros educativos deben de ser intérpretes de esta realidad y deben comprenderla para una mejora del sistema educativo.

Por otro lado, en cuanto a mi formación considero que se ha desarrollado de manera satisfactoria. He adquirido toda una serie de conocimientos que me han ayudado a comprender más cómo es la profesión de docente y en qué consiste la didáctica para después llevarlo a la práctica a partir de los *Practicum I, II y III*. También considero que la experiencia más positiva del máster ha sido la realización de estos *Practicum* ya que entrábamos en una dinámica de la vida de un docente y observábamos en un primer nivel como se desarrollaba toda la profesión conociendo los convenientes e inconvenientes. Principalmente esta experiencia reside en el cambio de alumno a profesor que, en mi caso, ha sido bastante importante y se ha planteado como un reto distinto y muy beneficioso tanto a nivel profesional como personal. También me gustaría recalcar que se trataba del instituto donde había recibido clases en el Bachillerato y que, volver tras 6 años y en otra dinámica, fue una experiencia inolvidable.

La formación en este máster lógicamente no ha sido completa, si seguimos la clásica concepción de que estamos continuamente renovándonos. En las propuestas de futuro considero que llegarán nuevas formaciones, cursos u oposiciones que irán allanando el camino hacia mi desarrollo como docente. En cuanto a las cuestiones metodológicas que he adquirido, pienso que el docente debe de ser un intérprete de la realidad social que le rodea, la del centro y la de clase y debe de disponer los medios necesarios para poder comprenderla y desarrollarla, buscando, por un lado, el desarrollo de los alumnos como personas con un pensamiento crítico y, por otro, las mejores condiciones para poder llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. A pesar de ello, todavía queda mucho por construir y mucho por conquistar para que las metodologías tengan una

importancia destacada en los centros educativos, más allá del clásico modelo de aprendizaje memorístico. Nosotros, como docentes ya formados, somos aquellos que debemos de tomar conciencia y mejorar estas cuestiones en vías de un futuro mejor.

Por otra parte, ya hemos apuntado considero que como elemento garante de la motivación y la mejor comprensión de las cuestiones que quieren impartir, son los debates abiertos, a modo de *brainstorming*, en clase los que me han parecido más interesantes. Como he podido ir comprobando en mi impartición de la Unidad Didáctica los alumnos demostraban más conocimientos sobre las cuestiones que se debatían y también más alumnos participaban en la clase. En otras palabras la mayor participación y la mejora en la reflexión y el discurso son los resultados que, sin duda, más me han llamado la atención.

Para finalizar considerar que la educación y el sistema educativo es, sin lugar a dudas, uno de los pilares más importante de las sociedades en la actualidad. Hemos podido comprobar en las páginas de este trabajo la visión sobre la profesión de docente, las cuestiones de la Didáctica de las Ciencias Sociales y mi experiencia personal reflejada tanto en el máster como en el período de prácticas. La educación es uno de los elementos de nuestra identidad, además de un auténtico motor de construcción de estas. Isócrates, orador griego del siglo IV a.E. afirmó que *nuestra ciudad (Atenas) aventajó tanto a los demás hombres en el pensamiento y oratoria que sus discípulos han llegado a ser maestro de otros, y ha conseguido que el nombre de griegos se aplique no a la raza, sino a la inteligencia, y que se llame griegos más a los partícipes de nuestra educación que a los de nuestra misma sangre*. Es decir, que el ideal de la identidad griega para este maestro retórica ateniense era la educación y la sucesiva transmisión de ella: de profesores a alumnos.

## BIBLIOGRAFIA.

BERNAL AGUDO, J. L. (Coord.) (2014), *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales*, Mira Editores, Zaragoza.

BANKS, J. A. y NGUYEM, D. (2008), "Diversity and citizenship education. Historical, theoretical, and philosophical issues." En LEVSTIK, L. S. y TYSON, C. A. (Eds.), *Handbook of Research in Social Studies Education*, Nueva York, Routledge, pp. 137-151.

BENEJAM, P. (a, 1997). "Las finalidades de la Educación Social." En P. BENEJAM, J. PAGÉS (Coord.) (1997), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori-ICE Universidad de Barcelona. pp. 33-49.

BOOTH, M. B. (1983), "¿No es posible pensar históricamente hasta el bachillerato?" En 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" En 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.

CASTELLS, M. (2002), *La Era de la Información. Vol I: La Sociedad en Red*, Siglo XX Editores, México.

CENTRE FOR THE STUDY OF HISTORICAL CONSCIOUSNESS (2012). *The Historical Thinking Project. Promoting critical historical literacy for the 21st century*. Retrieved April 12, 2012. – Disponible en: <http://historicalthinking.ca/>

FACAL, R. L. (2010). "Didáctica para profesorado en formación: ¿por qué hay que aprender a enseñar ciencias sociales?", *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 65, 75-82.

FARRÉ, S. (2004), *Gestión de conflictos: taller de mediación. Un enfoque socioafectivo*, Ariel.

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

HOBBSAWM, E. (1998), *Naciones y nacionalismo desde 1780*, Crítica, Barcelona.

Maalouf, A. (2010), *Identidades Asesinas*, Ed. Alianza, Madrid.

MAREK, E. A. (2008). “Why the Learning Cycle?”, *Journal of Elementary Science Education*, 20(3), 63-69.

PAGÈS, J. (2005), “Didáctica de las Ciencias Sociales y pensamiento educativo en la obra Pilar Benejam”, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, nº 18, 25-40

PAUL, R. & ELDER, L. (1995). “El contenido es pensar, pensar es el contenido.” En: PAUL, R., & ELDER, L. (1995). *Critical Thinking: Content is thinking / thinking is content. Journal of Developmental Education*, 19(2), 34-35.

TUTIAUX-GUILLON, N. (2009) : “L’histoire scolaire au risque des sociétés en mutation. Introduction au dossier”. *Éducation Comparée. Raisons, comparaisons, educations* nº 4. L’Harmattan, 11-17

ZABALA, A. (1995), *La práctica educativa: cómo enseñar*, Grao, Barcelona.

#### **- Legislación**

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación (LGE) y Financiamiento de la Reforma Educativa.

Ley Orgánica General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990 (LOGSE).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

Orden ECD/489/2016, de 26 de Mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Obligatoria Secundaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

## **ANEXO I. UNIDAD DIDÁCTICA.**

### **1. INTRODUCCIÓN.**

#### **A) Ubicación de la Unidad Didáctica.**

La presente unidad didáctica se establece siguiendo las directrices de la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de Educación Secundaria en los centros educativos de Aragón a partir de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). En particular, la unidad didáctica está vinculada en el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, en la asignatura de “Geografía e Historia” impartida a cada clase tres horas semanales.

En cuanto al contenido curricular la unidad didáctica se encuentra en el “Bloque 2: El espacio humano” y en concreto en el apartado “Desarrollo y subdesarrollo” que tiene un subapartado denominado “Retos del mundo globalizado”. Este contenido tiene como objetivo la comprensión de las actividades comerciales dentro del denominado Mercado Mundial en el que se encuentran integradas las economías nacionales de la mayoría de países del mundo en la actualidad. También aborda cuestiones de pensamiento económico como puede ser el Librecomercio que es considerado como la base de la globalización económica. Por otro lado se introducen otras cuestiones asociadas a los impactos sociales, económicos, culturales y medioambientales provocados por el mundo globalizado. En resumen estamos hablando de una etapa histórica actual que parte principalmente desde 1991 con la caída del Bloque Soviético hasta nuestros días con el surgimiento de corrientes de pensamiento cada vez más antiglobalizadas, como pueden ser los proteccionismos de Donald Trump o el *Brexit*.

#### **B) La unidad didáctica dentro del contexto del IES y del grupo-clase.**

El IES en donde se va a trabajar la presente unidad didáctica se caracteriza ser bastante grande en cuanto a composición de alumnado y de profesorado. En concreto nos referimos a un número de 740 alumnos de los cuáles 347 se encuentran en la ESO y 376 en Bachillerato y 65 profesores repartidos en los distintos departamentos en el que destacamos el de Geografía e Historia que es el que asume las competencias de las asignaturas asociadas a los campos de Geografía e Historia de la ESO y de Bachillerato y, por ende, la asignatura en la cual se encuentra esta unidad didáctica.

El grupo-clase donde se imparte la siguiente unidad didáctica es 3º de ESO, Grupo A. Esta clase se compone de 29 alumnos con un nivel medio en cuanto a capacidades de cara a la impartición de la clase. Es cierto que el número de alumnos que ha superado todas las asignaturas en el segundo trimestre es relativamente bajo (9), pero contamos con una mayoría de alumnos que han suspendido una o dos asignaturas (12). Por otro lado, hay un número considerable de alumnos que tienen más de tres asignaturas suspensas (8). La asignatura de Matemáticas es que cuenta con un mayor número de suspensos (14) mientras que la de Geografía e Historia tiene un número intermedio (8).

En cuanto a alumnos que han repetido curso es normal (5), mientras que es reseñable la diversidad de la clase en cuanto a procedencias ya que contamos con un elevado número de alumnos pertenecientes a países de Latinoamérica (8), como Chile, Paraguay, Honduras, Nicaragua, México, Cuba y Ecuador, alumnos de Rumanía (4), de Holanda (1), de Cabo Verde (1) y de China (3).

## **2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS.**

- 1-** Explicar la globalización económica y el Mercado Mundial, así como las distintas áreas de librecomercio y los tratados de librecomercio.
- 2-** Analizar el contexto histórico de la globalización: caída de la Unión Soviética, creación de un mundo globalizado y desarrollo de áreas comerciales y políticas como la Unión Europea.
- 3-** Conocer aspectos básicos del comercio (Ley de oferta, Ley de la demanda) para su aplicación dentro de los contenidos.
- 4-** Comprender los ámbitos de actuación de las multinacionales así como entender el proceso de producción de éstas a partir del concepto de la deslocalización.
- 5-** Sensibilizarse y responsabilizarse con los impactos negativos en la sociedad y la cultura provocados por la globalización: desigualdad entre países, entre personas, desaparición de culturas y la dieta.

- 6- Adquirir sensibilidad y responsabilidad con los impactos negativos en el medioambiente provocados por la globalización y tener un compromiso por el desarrollo sostenible.
- 7- Conocer los hechos más recientes que han surgido en contra de la globalización como los proteccionismos (Donald Trump, *Brexit*) y los movimientos antiglobalización (ATTAC).
- 8- Adquirir el lenguaje apropiado para explicar cada uno de los fenómenos involucrados en el concepto de globalización económica.
- 9- Desarrollar estrategias críticas a la hora de realizar debates sobre la globalización, adquiriendo un compromiso con la sociedad y el medioambiente y valorando las distintas opiniones y posiciones.
- 10- Realizar análisis de fuentes primarias y secundarias como textos, mapas, tablas, videos e imágenes, para su comentario crítico.

### **3. CONTENIDOS, TEMAS TRANSVERSALES Y COMPETENCIAS.**

#### **A) Contenidos curriculares.**

En el Anexo II de la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo se especifican los contenidos curriculares de la asignatura de Geografía e Historia de 3º de la ESO. El “Bloque 2: El espacio humano” al que pertenece la presente unidad didáctica se divide en tres apartados de los cuales el último, “Desarrollo y subdesarrollo”, cuenta con un subapartado denominado “Retos del mundo globalizado”. Este subapartado resume las ideas tanto de este apartado como del anterior denominado “Las actividades humanas” que versa sobre cuestiones asociadas a la economía como los sectores, las áreas de producción, la economía española y aragonesa, etc.

#### **B) Contenidos específicos de la unidad didáctica.**



- **Conceptuales.**

**El comercio y sus factores.** Resulta interesante abordar un tema de estas características partiendo de los conceptos básicos en los que se sostiene el comercio. En este caso nos referimos a dos cuestiones principales, las leyes del comercio: oferta y demanda y los factores más importantes que influyen el comercio: transportes, clima, mercado, publicidad, etc. En la primera cuestión es imprescindible que entiendan, con un vocabulario preciso, cómo funciona el mercado, desde una frutería hasta el mercado inmobiliario de un país para que puedan comprender a pequeña y gran escala, fenómenos en los que están inversos hoy en día. En la segunda cuestión se abordan los factores que influyen directamente en el comercio. Como es lógico, puede surgir un gran abanico de circunstancias dentro realización de una actividad comercial, por ello se especifican como esenciales los siguientes: infraestructura y transportes, poder adquisitivo, mercado y consumidores, confianza, impuestos, publicidad y rebajas, clima, etc.

**La globalización económica: librecomercio, multinacional y deslocalización.** En este apartado se trata la parte central de la unidad didáctica: la globalización. Para empezar se abordarán aspectos asociados al pensamiento económico como es el caso del librecomercio y su aplicación al mundo a través de la globalización y el Mercado Mundial, atendiendo a cuestiones relacionadas con el contexto histórico (caída de la Unión Soviética, creación de organismos como la Unión Europea, etc.) y con la política económica de los países (integración de un Área de Librecomercio como la Unión Europea, la creación de tratados comerciales de librecomercio como el TTIP y la existencia de organismos que regulan el librecomercio: Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial, Organización Mundial del Comercio, etc.). Seguido, se tratará el protagonista del proceso globalizador: las empresas multinacionales, para ello nos centraremos en cuestiones como el funcionamiento de este tipo de empresas tomando como ejemplo algunas como Inditex, McDonald's, Apple, General Motors y Coca-Cola analizando sus ámbitos de actuación y ventas por todo el mundo y su importancia dentro del mercado globalizado. Por último un apartado de especial mención es la deslocalización, en él mostraremos dónde se encuentran los principales centros de producción de estas empresas, como es el caso de China y Bangladesh, que son países

que manifiestan una carencia en los derechos humanos y en el desarrollo de políticas sociales y de medioambiente.

**Impactos de la globalización: sociales y medioambientales.** A raíz del tema de las multinacionales y la deslocalización se desprenden el de los impactos negativos que causa la globalización. En primer lugar se abordarán cuestiones asociadas a países subdesarrollados con una falta de derechos humanos y de políticas sociales donde las empresas ven una oportunidad para fabricar sus productos de una manera más barata. En segundo lugar, se trata de mostrar cómo la actuación de estas multinacionales perjudica el medioambiente, como puede ser el caso de la Volkswagen y la emisión de gases o el aceite de palma en Malasia y la deforestación de gran parte de sus selvas. Por último, un apartado asociado a la dieta y a la globalización en donde se abordará la cuestión de enfermedades producidas por el consumo de alimentos altos en grasas (principalmente el sobrepeso) y asociado a muchas de estas multinacionales siendo el caso más importante el de McDonald's.

**Reacciones a la globalización: proteccionismos y movimientos antiglobalización.** Por último trataremos cuestiones asociadas a los movimientos políticos, económicos y sociales que están surgiendo en la actualidad en reacción a la globalización. En primer lugar, son interesantes los últimos hechos relevantes que han surgido, Donald Trump y el *Brexit*, que suponen un gran reto para la globalización y el Mercado Mundial ya que implican políticas económicas basadas en el proteccionismo lo que supone una ideología contraria. En segundo lugar, se abordan cuestiones de movimientos antiglobalización, como ATTAC, que tratan de buscar un mundo más justo e igualitario dentro de cada país y que tienen actuación sobre muchas de las multinacionales.

- **Procedimentales.**

1. Desarrollar un método y análisis de comentario de textos, mapas y gráficas en relación al concepto de comercio y globalización.
2. Analizar de forma crítica los modelos económicos de librecomercio y proteccionismo, en contraposición uno con otro.

3. Identificar fenómenos causados por la globalización: multinacional, deslocalización y sus impactos en la sociedad y el medioambiente.
4. Elaborar de manera práctica ejemplos sobre las leyes de oferta y de demanda.

- **Actitudinales.**

1. Fomentar el interés por el fenómeno de la globalización y sus impactos.
2. Desarrollar una capacidad crítica por los fenómenos de actual que le rodean en relación a la globalización.
3. Valorar con un compromiso social los distintos impactos de la globalización sobre el mundo, principalmente aquellos relacionados con la sociedad y el medioambiente.
4. Contribuir a la tolerancia, el respeto hacia las distintas culturas a partir del concepto de globalización.

**C) Temas transversales.**

Teniendo en cuenta los “elementos transversales” transmitidos por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) desarrollamos los siguientes temas:

**Educación para la paz.** A pesar de que es considerado finales del XX y principios del XXI como una “época de paz”, debido a la globalización y a la implicación de los países en un mundo globalizado, realmente, a raíz de este fenómeno, están surgiendo movimientos violentos y fundamentalismos como el terrorismo islámico, o los grupos y partidos políticos racistas y xenófobos que critican hechos como la crisis de los refugiados. Entender la situación de multiculturalidad y de conflicto en muchos casos debe de provocar en los alumnos la formación de un pensamiento crítico y de diálogo que ayude a fomentar la convivencia y la creación de valores por la Paz.

**Valores cívicos y de igualdad:** Del mismo modo que sucede con la Educación para la Paz, en un tema como la globalización que muestra por una cara la multiculturalidad,

la liberación de la mujer y desarrolla, por otro lado, las desigualdades sociales y el racismo y xenofobia. En este caso es el alumno el que debe de entender y desarrollar la situación, poner en práctica su compromiso social y desarrollar estrategias a favor de la tolerancia y la igualdad a nivel cultural, social y de género en base a los valores de una sociedad democrática.

**Educación del consumidor.** En un tema puramente económico y relacionado con el consumidor es interesante llevar a cabo este tema. En este caso se fomenta la posibilidad de un consumo regulado, basado en un comercio justo.

**Espíritu emprendedor.** En este caso se refiere a la capacidad de llevar a la práctica los conocimientos adquiridos a la realidad económica y en particular al futuro laboral o de empresa.

#### **D) Competencias clave.**

**Competencia en comunicación lingüística.** Esta competencia consiste principalmente en el empleo del vocabulario propio de Geografía y del Comercio y Globalización, de una manera clara y concisa, tanto oral como escrito. De entre los conceptos clave que el alumno debe de utilizar destacan: globalización, ley de oferta y demanda, librecomercio, proteccionismos, deslocalización, multinacional, etc. De esta forma el alumno consigue elaborar un discurso coherente y fundamentado en el tema que se pretende abordar.

**Competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología.** En esta competencia el alumno debe de desarrollar una capacidad analítica y de interpretación a la hora de abordar mapas, gráficos, tablas y esquemas. En el tema que nos atañe se trata principalmente de que valore en un mapa las distintas áreas de librecomercio, que sepa interpretar una tabla sobre la producción de las multinacionales, o bien, que realice esquemas aclaratorios sobre los principios básicos de la Globalización Económica.

**Aprender a aprender.** Se trata de que el alumno relacione lo nuevo con los conocimientos adquiridos previamente, además de ser capaz de desarrollar estrategias

de aprendizaje sobre las cuestiones fundamentales del comercio y la globalización. Por ejemplo es interesante la comprensión de conceptos como el librecomercio y los proteccionismos así como relacionarlo con la multicausalidad (¿Por qué existe un mundo globalizado? ¿A qué se deben los principales movimientos proteccionistas actuales?).

**Competencia social y cívica.** Esta competencia aboga por el compromiso que alumnos deben de desempeñar como ciudadanos. La educación basada en el compromiso social y cívico tiene un interés particular en el presente tema, ya que nos permite crear una conciencia con la sociedad y el medioambiente en cuestiones tan importantes como el cambio climático, los países sin políticas sociales y la deforestación de las selvas derivados del concepto de globalización y en particular de deslocalización y multinacional. Forjar este compromiso resulta fundamental para los alumnos para desarrollar conciencia y acciones futuras ante injusticias sociales en el mundo globalizado.

**Competencia digital.** Se trata de que el alumno tenga conocimiento de los distintos recursos y fuentes disponibles en la *web* con el objeto de construir un conocimiento basado en la información obtenida.

**Competencia de conciencia y expresiones culturales.** La presente competencia consiste en la creación de una conciencia respecto de la diversidad cultural. En el tema que nos atañe es interesante conocer el proceso globalizador de la cultura, en la que, por un lado, se encuentran más representadas distintas culturas de distintas partes del mundo y, por el otro, se imponen valores más occidentalizados e icónicos como puede ser el McDonald's, Apple, Adidas u otro tipo de marcas que componen el entramado social del mundo desarrollado.

**Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.** Se trata de poner en práctica lo aprendido y saber emplear, en circunstancias que se le planteen en la vida, ideas básicas del comercio y de la empresa.

#### **4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS.**

La metodología de la Unidad Didáctica está orientada a un aprendizaje significativo y dinámico, centrado en la comprensión de cada uno de los conceptos que se pretenden

analizar. De esta forma se pretende que el alumno desarrolle un cambio conceptual a partir de los conocimientos previos que tiene en relación al comercio y la globalización. Por ello, se busca que la metodología sea activa e innovadora.

El docente, teniendo en cuenta las características del grupo-clase, desarrollará progresivamente estrategias de aprendizaje que resulten motivadoras y que incentiven a la construcción de los conceptos que el alumno irá adquiriendo a lo largo de las sesiones. Para ello, el alumno irá analizando las diversas fuentes disponibles, aportadas por el profesor, para desarrollar una capacidad crítica y de interpretación a partir de las cuestiones esenciales que pretenden abordar en la Unidad Didáctica. También, se considera fundamental la aportación de este análisis, capacidad crítica e interpretación al resto de la clase, es decir, que se intentará priorizar la realización de debates, diálogos y *brainstorming* en clase para incentivar cualidad expositiva, la contraposición de ideas y la extracción de unas conclusiones claras y concisas, favoreciendo siempre la comprensión y construcción de conceptos. Por último, para que las sesiones sean motivadoras, en un tema de estas características, se tratará de fomentar cuestiones más prácticas, asociadas a la realidad del alumno. De esta manera es interesante abordar algunos conceptos mediante actividades más dinámicas como el *rol-playing*.

#### **A) Temporalización.**

La Unidad Didáctica “Comercio y Globalización” se realizará la última semana de Marzo y la primera semana de Abril, justo antes de la Semana Santa. La dedicación de cada sesión se encuentra repartida de manera desigual para cada subapartado, de esta forma los dos primeros subapartados tienen dos sesiones cada uno mientras que los dos restantes son de una sesión. Por otro lado, se reserva una sesión para la realización del examen. De todas formas, esta temporalización tiene un carácter orientativo, esto quiere decir que pueden añadirse o sustraerse sesiones conforme avance el ritmo de la explicación o el contexto en el momento de su realización.

<b>Resumen de la Temporalización de la UD “Comercio y Globalización”.</b>		
<b>Subapartados.</b>	<b>Número de clases</b>	<b>Fecha</b>
El comercio y sus factores.	2	28/03/2017
		29/03/2017

Globalización económica: Librecomercio, Multinacional y Deslocalización.	2	30/03/2017 04/04/2017
Impactos de la globalización: social y medioambiental.	1	05/04/2017
Reacciones a la globalización: Proteccionismos y movimientos antiglobalización.	1	06/04/2017
Examen.	1	18/04/2017
<b>TOTAL</b>	<b>7</b>	

### **B) Recursos didácticos.**

La Unidad Didáctica contará como recurso didáctico fundamental el *Power Point* en donde expondrán las cuestiones más fundamentales. La explicación se complementará también con imágenes, videos, mapas, tablas, gráficos, textos y titulares de noticias idóneos para su comentario en clase. Por último, el docente aportará unos apuntes, de su propia elaboración, en donde incluirá, además de lo fundamental, mapas, tablas y gráficos que faciliten la comprensión de las cuestiones de cara al examen. Por ello, teniendo en cuenta todo esto, no se va a trabajar con el libro de texto.

## **5. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA Y ACTIVIDADES.**

### **A) Primera sesión: Comercio, Ley de Oferta y de Demanda<sup>2</sup>.**

- **Objetivos.**

- Conocer los aspectos básicos del comercio (Ley de oferta, Ley de demanda) para su aplicación en los contenidos del tema.

- **Contenidos.**

---

<sup>2</sup> En el ANEXO 1 se dispone un repertorio de las actividades de las seis sesiones planteadas.

En esta sesión se pretende abordar cuestiones introductorias cómo la definición de comercio, sus elementos esenciales y sus dos leyes básicas: Ley de la Oferta y Ley de la Demanda.

- **Actividades de aprendizaje.**

- Realización de un cuestionario previo sobre los conocimientos previos que tienen los alumnos sobre “Comercio y Globalización”.
- Debate sobre qué es comerciar y por qué es tan importante (Actividad de iniciación-motivación).
- Explicación por parte del profesor de la definición de comercio y sus elementos y de la Ley de Oferta y Demanda.
- Elaboración de un esquema con los principales elementos del comercio (Actividad de refuerzo).
- Realización de un *rol-playing* describiendo diferentes situaciones basadas en la ley de la oferta y demanda (Actividad de iniciación-motivación).

## **B) Segunda sesión: El comercio y sus factores.**

- **Objetivos.**

- Conocer los factores que influyen el desarrollo de actividades comerciales.

- **Contenidos.**

En esta sesión se pretende abordar los factores más comunes que influyen en el desarrollo de las actividades comerciales: Infraestructura y transporte, mercado y consumidores, poder adquisitivo, confianza, impuestos, publicidad y rebajas y el clima.



- **Actividades de aprendizaje.**

- Elaboración de un esquema con los principales factores del comercio (Actividad de desarrollo).
- Debate sobre los titulares de noticias asociados a los distintos factores del comercio (Actividad de iniciación-motivación).
- Comentario de la noticia “¿Ha matado el Black Friday a las Rebajas?” publicada en el diario *El Mundo* (Actividad de desarrollo).

### **C) Tercera sesión: Globalización, Librecomercio.**

- **Objetivos.**

- Desarrollar el concepto de globalización y de globalización económica.
- Conocer los elementos fundamentales de la globalización: librecomercio, multinacional y deslocalización.
- Profundizar sobre cuestiones asociadas al librecomercio: Áreas de librecomercio, Tratados de Librecomercio, Instituciones de Librecomercio.

- **Contenidos.**

En esta sesión se pretende abordar el concepto de Globalización y en concreto de Globalización económica. Para ello se buscan establecer distintas dimensiones del concepto: Librecomercio, Multinacional y Deslocalización. De entre estas se tratará la de Librecomercio, mostrando las instituciones, las áreas principales y los tratados de Librecomercio.

- **Actividades de aprendizaje.**

- Visualización del spot *Hilltop* (1971) de Coca-Cola desde *Youtube* (Actividad de iniciación-motivación).
- *Rol-Playing* sobre marcas y productos famosos (Rihanna, *Iphone*, Toyota Auris, *Big Mac*, etc.) y debate sobre la globalización (Actividad de iniciación-motivación).
- Explicación por parte del profesor del contexto histórico de la Globalización, desde 1991 hasta la actualidad.
- Elaboración de un cuadro sobre las características principales del librecomercio (Actividad de consolidación).
- Comentario de un mapa sobre las principales áreas de librecomercio y principales tratados de librecomercio (Actividad de consolidación).
- *One minute paper* de las cuestiones trabajadas a lo largo de la sesión (Actividad de consolidación)

#### **D) Cuarta sesión: Globalización, Multinacional y Deslocalización.**

- **Objetivos. .**

- Conocer los elementos fundamentales de la globalización: librecomercio, multinacional y deslocalización.
- Profundizar sobre cuestiones asociadas a la Multinacional y Deslocalización.

- **Contenidos.**

En esta sesión, continuación de la anterior, se pretenden abordar cuestiones asociadas a la Multinacional, sus ámbitos de actuación y venta, y en particular a su producción bajo el concepto de Deslocalización.

- **Actividades de aprendizaje.**

- Comentario del mapa de ventas de *Inditex* por el mundo (Actividad de desarrollo).
- Debate sobre el concepto de Multinacional (Actividad de iniciación-motivación).
- Comentario de la tabla de los diferentes lugares de producción de *Inditex* y número de trabajadores (Actividad de consolidación).
- Debate sobre el concepto de Deslocalización (Actividad de iniciación-motivación).
- Comentario sobre la noticia “La tragedia en Bangladesh destapa los talleres de la miseria” publicada por el diario *El Mundo* (Actividad de desarrollo).
- Visualización del capítulo de Los Simpsons, *Kiss, kiss, bang, Bangalore* (2006) sobre la Deslocalización (Actividad de consolidación).
- *One minute paper* de las cuestiones trabajadas a lo largo de la sesión (Actividad de consolidación)

#### **E) Quinta sesión: Impactos de la globalización, social y medioambiental.**

- **Objetivos. .**

- Desarrollar los impactos más característicos de la globalización: medioambiente y sociedad (salud).

- **Contenidos.**

En esta sesión se pretende abordar dos impactos considerados fundamentales en la globalización: social (salud) y medioambiental. Para ello, a partir de ejemplos como el aceite de palma y McDonald’s se busca crear una conciencia y un compromiso tanto con la sociedad como con el medioambiente.

- **Actividades de aprendizaje.**

- Debate sobre titulares de periódico sobre el aceite de palma (Actividad de iniciación-motivación).
- Visualización del video *¿Cómo lo hacen? El aceite de palma* de DMAX (Actividad de consolidación).
- Comentario sobre el mapa de las zonas de producción del aceite de palma orientado al medioambiente (Actividad de consolidación)
- Comentario sobre la expansión del McDonald's por el mundo (Actividad de consolidación).
- Visualización de fragmentos del documental *Super Size Me* (2004) (Actividad de consolidación)
- *One minute paper* de las cuestiones trabajadas a lo largo de la sesión (Actividad de consolidación)

**F) Sexta sesión: Reacciones a la globalización, proteccionismos y movimientos antiglobalización.**

- **Objetivos. .**

- Exponer los distintos grupos antiglobalización, ATTAC y las reacciones proteccionistas de la actualidad, *Brexit* y Trump.

- **Contenidos.**

En esta sesión se pretende abordar cuestiones sobre las reacciones que hay en la actualidad contra la globalización. En primer lugar se va a presentar la corriente de pensamiento económico del proteccionismo a partir de fenómenos como el *Brexit* y Donald Trump. En segundo lugar, se mostrará el movimiento antiglobalización ATTAC y búsqueda por un mundo más justo.

- **Actividades de aprendizaje.**

- Explicación por parte del profesor del proteccionismo.
- Elaboración de una tabla con las ideas esenciales del proteccionismo en contraste con el librecomercio (Actividad de consolidación).
- Comentario sobre la noticia “Sin noticias del *Brexit* en el turismo español” publicada por el diario *El Mundo* (Actividad de consolidación).
- Explicación, por parte del profesor, del movimiento ATTAC y Foro Social Mundial.
- Visualización de fragmentos del documental *Voces contra la globalización: El siglo de la gente* (2007), sobre las actuaciones de Foro Social Mundial y ATTAC, con un debate posterior sobre cuestiones de globalización y antiglobalización (Actividad de consolidación).
- *One minute paper* de las cuestiones trabajadas a lo largo de la sesión (Actividad de consolidación)

## **6. CRITERIOS DE EVALUACIÓN.**

La evaluación de la Unidad Didáctica “Comercio y Globalización” ha tenido en cuenta una serie de criterios siguiendo el contenido y lo establecido por el currículo oficial. En la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de Educación Secundaria en los centros educativos de Aragón se establecen unos criterios que consideramos interesantes para nuestra Unidad Didáctica. De entre ellos destacamos los asociados a la interpretación de manera crítica de los sistemas económicos existentes (Cri.GH.2.9.), del consumismo (Cri.GH.2.18.) y del comercio desigual entre los países (Cri.GH.2.19.).

### **A) Criterios de evaluación.**

Teniendo en cuenta lo expuesto en el currículo, nos disponemos a plantear una serie de criterios específicos por los que va a regir la presente evaluación.

1. Saber aplicar conceptos básicos del comercio a partir de las leyes de oferta y demanda y de los factores que lo influyen.
2. Explicar y comprender la globalización económica y el librecomercio, también contrastarlo con otras corrientes de pensamiento económico como los proteccionismos.
3. Identificar elementos de la globalización como la multinacional, sus ámbitos de actuación y la deslocalización.
4. Conocer los principales impactos de la globalización, el impacto social en los derechos laborales y la salud y el medioambiental en la emisión de gases y la deforestación.
5. Ser consciente de las corrientes actuales que surgen en contra de la globalización: los proteccionismos y los movimientos antiglobalización.
6. Saber emplear el vocabulario adecuado para cuestiones de Geografía, Historia y Economía.
7. Participación en los debates en clase, con espíritu crítico, y valorando las distintas opciones que se plantean.
8. Analizar e interpretar las noticias propuestas acerca de los contenidos del temario.

## **7. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.**

En este apartado desarrollamos los principales instrumentos de evaluación así como el procedimiento que se pretende realizar.

### **A) Procedimientos.**

Los instrumentos destacados son los siguientes:

- Participación en clase.
- Valoración de los trabajos hechos a partir de las noticias, así como su corrección.
- Capacidad reflexiva y de debate.
- Prueba escrita.

## **B) Fases.**

En cuanto a las fases proponemos las siguientes:

- **Evaluación inicial:** al inicio de la puesta en práctica de la Unidad Didáctica se va a realizar una prueba sobre los conocimientos de “Comercio y Globalización”, a modo de orientación y de establecer un punto de partida basado en los conocimientos previos.
- **Evaluación formativa:** en relación a la participación y el trabajo diario a partir de los debates y el trabajo por noticias planteado.
- **Evaluación sumativa:** para el cumplimiento de los criterios planteados se procederá a desarrollar una prueba escrita sobre los contenidos de la Unidad Didáctica.

## **C) Procedimientos de calificación.**

- **Prueba escrita (examen):** se realizará al finalizar la impartición de la Unidad Didáctica y consistirá en el 80% de la nota. La prueba escrita consistirá en cuatro preguntas en las que se indicará la puntuación concreta para cada una de ellas. Estas cuatro preguntas son: Pregunta de reflexión con bastante extensión (2,5 puntos), Comentario de Mapa y Tabla (3 puntos), Comentario de texto (3 puntos), Pregunta corta (1,5 puntos).
- **Trabajo por noticias, participación y actitud en clase:** contará un 20% y consiste en el desarrollo de los comentarios de las noticias, la participación en los debates y la actitud en clase.

## **ANEXO II: PROYECTO DE INNOVACIÓN.**

### **1. INTRODUCCIÓN.**

El presente trabajo es una aplicación de la metodología basada en el *Learning Cycle* en la enseñanza de Historia y Geografía de 3 de la ESO. En concreto se pretende abordar un tema propio de la disciplina de Geografía planteado en la Unidad Didáctica denominada “Comercio y Globalización”.

La Unidad Didáctica “Comercio y Globalización” plantea conceptos interesantes que pueden ser abordados mediante la metodología del sistema del *Learning Cycle*. En nuestro caso nos hemos centrado en el concepto de “Globalización Económica” que consideramos que tiene dimensiones históricas diferentes que pueden tratarse para una mejor comprensión de los alumnos. La razón por la cual hemos escogido este concepto y no uno más amplio como puede ser Globalización ha sido por la propia naturaleza de la Unidad Didáctica que aborda cuestiones puramente asociadas a la Geografía Humana, de todos modos, se ha intentando ampliar las dimensiones en alguna de estas dimensiones, como es el caso de “Impacto social y medioambiental” que reúne características sociales y medioambientales. También al tratarse de un concepto de actualidad se ha buscado aplicarse con ejemplos casi inmediatos, es decir, que estamos viviendo hoy en día para facilitar el entendimiento de los alumnos.

La clase destinada para esta metodología fue la 3 de la ESO, Grupo A, del IES Miguel Servet de Zaragoza. Esta clase se compone de 30 alumnos con un nivel medio en cuanto a capacidades de cara a la impartición de la clase. Esta clase se compone de 30 alumnos con un nivel medio en cuanto a capacidades de cara a la impartición de la clase. Es cierto que el número de alumnos que ha superado todas las asignaturas en la segunda evaluación es relativamente bajo (9), pero contamos con una mayoría de alumnos que han suspendido una o dos asignaturas (12). Por otro lado, hay un número considerable de alumnos que tienen más de tres asignaturas suspensas (8). La asignatura de Matemáticas es que cuenta con un mayor número de suspensos (14) mientras que la de Geografía e Historia tiene un número intermedio (8).

En cuanto a alumnos que han repetido curso es normal (5), mientras que es reseñable la diversidad de la clase en cuanto a procedencias ya que contamos con un



elevado número de alumnos pertenecientes a países de Latinoamérica (8), de Rumanía (4), de Holanda (1), de Cabo Verde (1) y de China (3).

## **2. PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEÓRICO DEL ESTUDIO.**

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

La investigación sobre las capacidades de los estudiantes frente a conceptos de Ciencias Sociales se ha interesado, sobre todo, en el desarrollo cognitivo de los alumnos. En estas investigaciones se han llegado a conclusiones que permiten revelar una cierta dificultad de comprensión de los conceptos, especialmente en los alumnos menores de 16 años.

En este sentido el estudio de Carretero, Asensio y Pozo (1991, en Carretero 2011) sobre alumnos menores de 16 años, ha permitido conocer una serie de limitaciones que hay en las capacidades de los estudiantes para aprender conceptos sociales. En primer lugar, el alumno aborda los conceptos de una manera superficial y no abstracta, se centra en una realidad inmediata y no en las dimensiones. Por ejemplo, en el caso de Historia puede tender más a concentrarse en un personaje (un rey o noble) que entender un concepto histórico en sí (el feudalismo). En segundo lugar, el alumno tiene una dificultad de entender que las realidades se encuentran conectadas entre sí (realidad sincrónica) y que los sucesos ocurren por un hecho y que siempre ha sido así (realidad diacrónica). Este pensamiento estático e inmóvil plantea una importante dificultad para la construcción de conceptos a partir de una metodología de carácter abierta y activa.

A pesar de ello, si tenemos en cuenta a Booth (1983), la búsqueda de métodos activos que son más atractivos para el alumno puede hacer que estos tengan una mejor aproximación a los conceptos sociales. En el caso de la Historia, la metodología activa con la propuesta de un pasado coherente y empático a través de unas evidencias históricas (principalmente visuales) y el desarrollo de unos debates abiertos entre los alumnos sobre una cuestión concreta pueden favorecer el trabajo sobre los conceptos y por ende la comprensión del concepto social.

Por ello, hay que tener en cuenta la dificultad existente que hay en los alumnos menores de 16 años en la comprensión de las dimensiones existentes y tratar de revertirlo mediante metodologías más activas que consigan una aproximación del concepto social.

## **2.2. Marco teórico del problema o la intervención propuesta.**

Los alumnos tienen un problema a la hora de afrontarse a un concepto, no tienen la información necesaria para su comprensión, aunque esto no significa que tengan la mente completamente “en blanco” sino que existe una concepción previa del concepto (Chi y Roscoe, 2002). Por ello, el aprendizaje de conceptos tiene un papel esencial dentro del desarrollo de las disciplinas de las Ciencias Sociales en los alumnos. Esto se debe principalmente a la oportunidad que se da para que construyan su propia visión de los conceptos y sepan utilizarlos como herramienta para abordar una cuestión o problema concreto.

A partir de la construcción de conceptos se consigue el desarrollo de nuevas “formas de ver”. Este término, basándonos en Martin, Runesson y Tsui (2004) y tomando como ejemplo la Historia, consiste en desarrollar una visión sobre un problema o una cuestión histórica en un momento determinado. Para alcanzar este proceso el alumno ha tenido que discernir algunos aspectos y considerar valiosos otros a partir de un razonamiento histórico. Por ejemplo, como indican Paul y Elder (1995: 34), en la Historia es impensable el aprendizaje de unos contenidos sin el tratamiento de los conceptos a partir del razonamiento de problemas o cuestiones históricas.

En los referentes a los alumnos, estos pueden obtener una serie de ventajas gracias a este tipo de aprendizaje. Partiendo de las consideraciones de Nichol y Dean (1997), en primer lugar son capaces de construir sus propios conceptos a partir de la comprensión (andamiaje). De este modo experimentan una transformación: a partir del trabajo de la información aportada consiguen adaptarlo a su pensamiento de una manera “fiel” o alternativa a la que se les ha planteado sobre el concepto. En segundo lugar pueden equiparar el resultado obtenido a partir de esta comprensión con las de sus propios compañeros o la del profesor mediante una interacción (el debate), ya que como es lógico la construcción es subjetiva y cada uno puede tener unas diferencias apreciables.

A partir de esta interacción se consigue llegar a puntos de acuerdo que son significativos para una mayor comprensión del concepto que se está trabajando.

Entonces teniendo en cuenta estas ideas el *Learning Cycle* parte de los intentos por abordar la comprensión de un concepto basándose en ideas de Piaget. Partiendo de Marek (2008) hay tres fases de aplicación de este sistema: exploración, desarrollo y expansión. La fase de expansión consiste en la recopilación de materiales de un determinado objeto o acontecimiento que se pretende enseñar a los alumnos. Para que la exploración sea realizada adecuadamente es necesario aportar al alumnado material como cuestiones, textos, mapas, imágenes, objetos que faciliten esa construcción conceptual de la segunda fase. Esta fase, denominada de desarrollo, es la construcción del concepto por parte de los alumnos en la que el profesor debe de plantear un guion adecuado para facilitarlos. Por último, la fase de expansión es la puesta en práctica de la comprensión del concepto aprendido, es la manera en la cual el alumno demuestra lo aprendido mediante la fase anterior.

De esta forma el *Learning cycle* fomenta la construcción propia del concepto por parte de cada alumno y el profesor es como un guía que se mantiene de manera activa en apoyo y para la mejora del aprendizaje de éste.

### **3. PRESENTACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO: LA GLOBALIZACIÓN ECONÓMICA.**

#### **3.1. Análisis del concepto de Globalización Económica.**

El concepto escogido ha sido el de Globalización económica dentro de la Unidad Didáctica, elaborada para la asignatura de Geografía e Historia de 3 de la ESO, denominada “Comercio y Globalización”. Como ya hemos comentado antes la razón por la que hemos decidido escoger este concepto y no el de Globalización en general tiene que ver con el contenido de la Unidad Didáctica que está asociada a cuestiones más puramente económicas, a pesar de ello, teniendo en cuenta la ampliación a otras dimensiones como la social, medioambiental, etc., se ha intentado incluir, al menos, una dimensión que agrupe estas cuestiones.

La globalización es un fenómeno reciente (pero también se han dado casos semejantes a lo largo de la historia) que amplía por todo el planeta la actividad política,

económica, social, cultural, etc. e intensifica la interacción e interconexión entre Estados y sociedades. En lo económico, implica el libre tráfico de personas, mercancías y capital financiero, además de la integración de las economías nacionales en un mercado común globalizado.

Una de las definiciones de globalización económica la encontramos en Urzúa (2000) que destaca varios factores del que resaltamos el siguiente:

“La globalización es un proceso multi-dimensional caracterizado por: la aceptación de unos roles económicos en el mundo destinados a maximizar los beneficios y la productividad mediante la universalización de los mercados y la producción y además obtener el apoyo del estado y su economía nacional para hacerlo más productivo y competitivo”.

En todo caso para entender el concepto de globalización económica debemos de tener en cuenta varios factores: la política económica basada en el librecomercio, la actuación de las multinacionales, la producción y los impactos. Este último factor deriva por ejemplo de los impactos negativos que tiene la globalización. Como afirma Silván Sada (2008) la globalización económica aumenta la pobreza y las diferencias económicas a nivel global, regional y dentro de cada Estado (no solo en los Estados más pobres), mediante medidas y actuaciones de ajuste monetario, apertura comercial, desinversión social, desempleo y desprotección laboral, emigración... Por ello, se pueden abordar puntos de vista positivos y negativos de este fenómeno.

En cuanto a la naturaleza del concepto de globalización económica podemos definirlo como concepto asociativo o *colligatory concept* ya que, siguiendo las afirmaciones de Lee (2011), se trata de un concepto específico que viene a definir una época comprendida entre 1991 y la actualidad, y que a su vez, desprende dimensiones de carácter social, económico y cultural. Es cierto que si incluimos el de globalización tendría un peso mayor como *colligatory concept*, pero debido a el contenido de la Unidad Didáctica hemos optado por desarrollar la variante económica respetando las distintas dimensiones (social, económica, etc.) que puedan plantearse.

Para una mayor comprensión del concepto de Globalización Económica hemos optado por dividirlo en cuatro dimensiones:

**Primera dimensión: Librecomercio.** Se trata de un concepto derivado del pensamiento económico que supone el libre tráfico de personas y mercancías de un país a otro, o de un grupo de países o en su última instancia del mundo (objetivo que

persigue la globalización económica). El librecomercio es el eje de la globalización económica y, a grandes rasgos, podemos encontrar una serie de organismos que la regulan (Banco Mundial, Organización Mundial del Comercio, Fondo Monetario Internacional) y unos espacios donde se han creados Áreas de Librecomercio como la UE o MERCOSUR (entre países de América del Sur) que previamente han redactado tratados de librecomercio para su realización. En la actualidad estas áreas de librecomercio tratan de estrechar más las relaciones en búsqueda de una completa integración de las economías nacionales en el mercado mundial, un ejemplo claro es el TTIP, tratado que intenta aunar los mercados estadounidense y europeo.

**Segunda dimensión: multinacional y deslocalización.** Las multinacionales son grandes empresas que tienen ámbitos de actuación en una gran variedad de países, lo que supone una facilidad en el tráfico de mercancías, personas, capitales financieros e ideas empresariales. Un ejemplo claro de multinacional es *Inditex*, *McDonald's*, *Apple*, *General Motors* y *Coca-Cola* que tienen una importancia sustancial dentro del mercado globalizado. Por otro lado, la deslocalización es el traslado de la producción a otro país con el fin obtener ventajas en cuanto a mano obra, fiscalidad, etc. Por lo general países como China y Bangladesh son aquellos que tienen más centros productores de empresas multinacionales y que coinciden con el modelo de país que manifiesta una carencia en los derechos humanos y en el desarrollo de políticas sociales y de medioambiente.

**Tercera dimensión: Impacto social y medioambiental.** A raíz del tema de las multinacionales y la deslocalización se desprenden el de los impactos negativos que causa la globalización. Por un lado, los países en donde las multinacionales se llevan los centros de producción suelen carecer de derechos humanos y políticas sociales, oportunidad que ven para fabricar sus productos más barato. Por otro lado, son países que tampoco tienen una regulación del medioambiente lo que supone una alta emisión de gases o la deforestación de las selvas por parte de las multinacionales para la creación de los centros de producción. Por último, existe una cuestión asociado a la dieta, que tiene que ver con enfermedades producidas por el consumo de alimentos altos en grasas (principalmente el sobrepeso) y asociado a muchas de estas multinacionales siendo el caso más importante el de *McDonald's*.

**Reacciones: proteccionismos.** En los últimos años estamos viviendo un movimiento surgido en diversos países que está mostrando contrario a la globalización.

Este movimiento busca principalmente la aplicación del proteccionismo, política económica que supone la aplicación de tasas y permisos de residencia para la circulación de mercancías y personas respectivamente. Prueba de estos proteccionismos es la reciente subida al poder de Donald Trump como presidente de los EEUU y la salida de Reino Unido de la UE o *Brexit*.

### 3.2. Previsión/Hipótesis o cuestiones en relación al aprendizaje del concepto.

Por ello teniendo en cuenta las dimensiones planteadas y su descripción hemos optado por desarrollar las siguientes preguntas:



**Primera dimensión: Librecomercio.** ¿Entienden que vivimos en un mundo globalizado en el que la mayoría de las economías de los países están integradas en un mercado común y en unas áreas de librecomercio específicas?



**Segunda dimensión: Multinacional y deslocalización.** ¿Entienden que existen empresas con actuación en diversos países debido a la globalización y que trasladan su producción a otros países para obtener ventajas competitivas y estratégicas?



**Tercera dimensión: Impacto social y medioambiental.** ¿Entienden el impacto que tienen las multinacionales con los hábitos de las personas (por ejemplo: salud y derechos laborales) y con el medioambiente en un determinado país?



**Cuarta dimensión: Reacciones. Proteccionismos.** ¿Entienden que en la actualidad están surgiendo ideas de carácter proteccionista y nacionalista por parte de muchos países (EEUU/Trump y Gran Bretaña/*Brexit*, principalmente) y que están causando un freno a la globalización y al librecomercio?

#### **4. METODOLOGÍA.**

##### **4.1. Reflexión sobre la metodología.**

La aplicación de las sesiones en las que abordamos el *Learning Cycle* fue de 4 de las 6 que se impartieron. Las dos clases en las que no se aplicó esta metodología fueron destinadas a clases magistrales enfocadas a la primera parte de la Unidad Didáctica “Comercio y Globalización”, el comercio, en ella se abordaron otro tipo de cuestiones que consideramos interesantes para luego situar el trabajo sobre el concepto de Globalización Económica. Esto supone que estas dos sesiones fueron empleadas como una base para tratar posteriormente el concepto.

La metodología del *Learning Cycle* fue puesta en práctica para 24 alumnos y fueron realizadas, como se aprecia en el anterior párrafo, durante las clases normales. En primer lugar fueron tratadas las cuestiones de la primera dimensión “Librecomercio” y la cuarta “Reacciones: Proteccionismos”, en segundo lugar la segunda dimensión “Multinacional y Deslocalización”, en tercer lugar la dimensión “Impacto social y medioambiental” y por último se elaboró el caso práctico a partir de noticias recogiendo ya las ideas asentadas para la construcción del concepto de clases anteriores. A estas sumamos el examen, en donde se incluyeron dos preguntas que buscaban demostrar el completo desarrollo del concepto.

En cuanto a los materiales que se utilizaron, destacamos principalmente el uso de *Power Point* en donde colocamos tanto imágenes, tablas, mapas y titulares de periódicos para facilitar la impartición de la clase. A este material, se añade un contenido de videos, en total 4. Por otro lado, empleamos mucho el debate abierto cuando se planteaban muchas de las cuestiones para que a modo de *brainstorming* recogiesen las ideas esenciales para cada dimensión. Sumado a esto, los alumnos desarrollaron resúmenes al final de clase a modo de *one minute paper*, en donde esas ideas que se debatían eran anotadas.

Respecto a la composición del *Learning Cycle* las fases de exploración y de desarrollo fueron aplicadas en las 3 primeras sesiones, mientras que la fase de expansión fue puesta en práctica en la 4ª sesión y en el examen. En resumen podemos agruparlo de la siguiente forma:

- **Fase de exploración y de desarrollo:**

**1º Sesión:** Primera Dimensión “Librecomercio” y Cuarta Dimensión “Reacciones: Proteccionismos”.

**2º Sesión:** Segunda Dimensión “Multinacional y Deslocalización”.

**3º Sesión:** Tercera Dimensión “Impacto social y medioambiental”.

- **Fase de expansión:**

**4º Sesión:** Caso práctico, noticias de actualidad.

**Examen:** dos preguntas.

4.2. **Descripción de las sesiones.**

a) **Primera sesión: Librecomercio y Reacciones: Proteccionismos<sup>3</sup>.**

La primera sesión fue una introducción en las cuestiones que iban a ser tratadas sobre la globalización económica. Teniendo en cuenta las dimensiones planteadas, era más interesante entrar en materia sobre qué es la globalización y qué es el librecomercio siempre atendiendo al punto de vista económico.

Por ello, para la abrir esta primera sesión, proyectamos un vídeo en el que aparecía el spot de *Coca-Cola Hilltop* (1971), del publicista Bill Backer, que muestra personas de distintas etnias y culturas cantando en una colina, alegres, en alabanza a la *Coca-Cola*. Esto supone un precedente de lo que 20 años después sería la globalización. En segundo lugar, en un *Power Point*, les reflejamos el anuncio de los años 80 en el que figuran distintos personajes que los publicistas han considerado que intentaron conquistar el mundo: Hitler, Lenin, Julio César, Napoleón, Hiro-Hito y la Coca-Cola. En el título indica *Only once launched a campaign that conquered the world* (“Solo uno ha lanzado una campaña que ha conquistado el mundo”). Posteriormente, les impartimos un breve contexto en el que se les explicó que es raíz de 1991, con la caída de la URSS, cuando se materializa la Globalización.

---

<sup>3</sup> El material de la primera sesión se encuentra recopilado en el ANEXO 1.



Seguido de esta actividad, se hizo un *rol-playing*: se proyectaron varias imágenes en las que aparecían productos famosos: Rihanna, un *Big Mac*, un *iPhone*, unas deportivas Adidas y un Toyota Auris.

Entonces en relación con los anuncios expuestos y el *rol-playing* se formularon las siguientes preguntas “¿Qué tienen en común los siguientes productos?” y posteriormente “Entonces... ¿Qué es la globalización?”. La intención de estas preguntas se encuentra orientada a la realización de un debate abierto sobre el concepto que ellos tenían de globalización, similar a un *brainstorming*, para que anotasen las ideas principales. Principalmente se recogieron ideas sobre la importancia que tienen los productos y marcas más famosas que están presentes en todo el mundo y sobre su procedencia, principalmente de EEUU y su producción, sobre todo de China. Esto ya me permitió a presentar brevemente la dimensión de Multinacional y Deslocalización.

Posteriormente, una vez asentada la idea de globalización, a modo de clase magistral y mediante la ayuda de un *Power Point*, se expusieron las dimensiones de librecomercio y reacciones: proteccionismos haciendo un cuadro comparativo entre ellas y resaltando las diferencias existentes. También para afianzar la idea mostramos un mapa en donde figuran todas las diferentes áreas de librecomercio basadas en tratados de librecomercio dentro del mercado globalizado.

#### **b) Segunda sesión: Multinacional y Deslocalización<sup>4</sup>.**

La segunda sesión se centró en la dimensión de Multinacional y Deslocalización. Para su realización decidimos escoger un ejemplo arquetípico de las dos cuestiones: *Inditex*. En primer lugar mostramos un mapa de las ventas de *Inditex* por todo el mundo y en segundo lugar un cuadro sobre la procedencia de los trabajadores y centros de producción de ésta por el mundo. Después desarrollar esta parte, formulamos dos preguntas principalmente “¿Qué es una multinacional?” y “¿Por qué Inditex tiene centros de producción en países como Bangladesh y China?”. Entonces, realizamos un debate abierto, a modo de *brainstorming*, donde fueron expuestas las ideas principales acerca de estas dimensiones. Las conclusiones finales fueron que, por un lado, una multinacional es una empresa con una actuación en diversos países debido a la globalización y, por otro lado, la producción se encontraba en países como Bangladesh

---

<sup>4</sup> El material de la segunda sesión se encuentra recopilado en el ANEXO 2.

y China porque era una estrategia comercial en la que buscan un provecho en países donde hay una carencia de derechos humanos y políticas sociales y medioambientales.

Por último, para la cerrar la cuestión se proyectaron dos escenas del capítulo de la serie de Los Simpsons titulado *Kiss, kiss, Bang Bangalore*. La primera es un video-parodia sobre las ventajas para EEUU de trasladar la producción de sus empresas a otros países, ofreciendo una imagen falsa del obrero americano en la que aparece disfrutando también de dichas ventajas. Entonces, los alumnos vieron y comprendieron que realmente una deslocalización suponía la pérdida de su empleo y, por ende, de sus ingresos. La segunda escena es un personaje, familiar del Apu, que tiene una centralita telefónica de varias empresas entre las que se menciona IBM, dando a entender el desvío que muchas empresas hacen de su atención al cliente a otros países. Los alumnos relacionaron esa idea con casos en España como Movistar, Vodafone, etc.

**c) Tercera sesión: Impacto social y medioambiental<sup>5</sup>.**

La dimensión Impacto social y medioambiental estuvo centrada en dos ejemplos claros que consideramos interesantes para reflejarlo: aceite de palma y McDonald's.

En primer lugar, se expuso mediante un Power Point dos titulares de periódico. El primero proviene del *Huffington Post* versión española y *online*, en el que se informaba de que la cadena de supermercados Alcampo había decidido retirar los productos que contuviesen aceite de palma como lo habían hecho previamente otros supermercados como SuperSano y que otras cadenas como Eroski, Dia, Mercadona, etc. lo estaban considerando. El segundo de *The Guardian* publicado en el 2016 que habla de cómo la IOI, mayor productora de aceite de palma en Malasia, había demandado a grupo verde por sus acusaciones de que su producto causa cáncer. A raíz de estas dos noticias se planteo el debate de por qué se esta restringiendo la producción de aceite de palma. Muchos alumnos por conocimiento, al ser una cuestión de actualidad lo asociaron principalmente con la salud.

Posteriormente se mostró un mapa de producción de aceite de palma y un video de la cadena DMAX *¿Cómo lo hacen?* donde se ve de una manera un tanto somera como se produce este aceite. A partir del video, tratamos de indicar a los alumnos que el impacto, como se aprecia en la noticia y en el video, es medioambiental por los riesgos

---

<sup>5</sup> El material de la tercera sesión se encuentra recopilado en el ANEXO 3.

que causa su plantación en las selvas y también social, porque son individuos de Malasia u otros países los que trabajan a cambio de salarios bajísimos.

La segunda parte de la clase tuvo que ver con *McDonald's* y el impacto en la dieta. Lo primero de todo, se mostró un mapa cronológico de la expansión económica de *McDonald's* por el mundo. Con ello se pretendía que el alumno saque conclusiones sobre cómo una empresa se va expandiendo por todo el mundo más allá de las fronteras y cómo existe un libre comercio por el mundo. Después procedimos a la visualización de fragmentos del documental *Super Size Me* (2004) que muestra, más allá del experimento, el impacto social que tiene la multinacional en los EEUU. En concreto una escena eran las condiciones en las que estaban los comedores estadounidenses donde se vendían productos de todo tipo de marcas y otro sobre cómo los niños difícilmente podían distinguir personajes como Bush (presidente de EEUU en aquella etapa) o Jesucristo y sí al personaje por excelencia de *McDonald's*, *Ronald McDonald*.

#### **d) Cuarta sesión: Casos prácticos, análisis de noticias de actualidad<sup>6</sup>.**

La cuarta sesión fue una puesta en práctica de las dimensiones trabajadas en clases anteriores. Para su realización escogimos como material dos noticias que los alumnos tenían que leer y contestar una serie de preguntas. Ambas noticias fueron tratadas desde la fuente original para una mayor comprensión de los alumnos.

La primera noticia parte de dos fuentes, un blog denominado *Oi Realtor*, que lleva como título “Efectos del *Brexit*: la confianza turística”, y del diario *El Mundo* que se titula “Sin noticias del *Brexit* en el turismo español”. La elección del *Brexit* como ejemplo interesante para hablar del librecomercio y de los proteccionismo fue de esta forma ya que en el mismo día de la sesión se aplicó el artículo 50 del Tratado de Lisboa por parte del Reino Unido, lo que le da una carga de actualidad que puede acercarse bastante a la comprensión del concepto para los alumnos. Ambas noticias hablan de cómo el turismo británico en España, el más importante, de momento no estaba cayendo tras el *Brexit*. A pesar de ello, se enuncian trabas y problemas que puede tener este si la salida del Reino Unido de la UE se produce, esto es interesante para abordar una vez más las características tratadas de librecomercio y proteccionismos. De estas formas las dos preguntas que formulamos se encuentran enfocadas a esta cuestión. La primera de ellas era “¿Ha bajado el turismo británico? ¿Por qué? Indica los argumentos a favor para

---

<sup>6</sup> El material de la cuarta sesión se encuentra recopilado en el ANEXO 4.

la realización del turismo británico en España”. En esta pregunta se busca que el alumno desarrolle las facilidades que tienen Reino Unido y España como miembros de la UE y como países integrados en un mercado común. La segunda de ellas era “¿Crees que cuando el *Brexit* se aplique va a reducirse el número de turistas en España? ¿Por qué? Indica las dificultades que se pueden producir”. En esta pregunta, por el contrario, se pretende que el alumno desarrolle las dificultades que van a surgir una vez que el Reino Unido deje de formar parte del mercado común que integra la UE.

La segunda noticia pertenece al diario *El Mundo* y lleva como título “La tragedia de Bangladesh destapa los talleres de la miseria”. En ella se habla de los centros de producción de multinacionales como *Inditex* o *Primark* y las condiciones onerosas en las que se encuentran muchos trabajadores, además de las distintas tragedias que se han producido en los centros derivados principalmente de la falta de condiciones para trabajar. Esta noticia es un ejemplo para tratar la dimensión de multinacional y deslocalización y también la de impacto social. En cuanto a las preguntas, la primera es “¿Qué tipo de actuación tiene una multinacional como *Primark* o *Inditex* en un país como Bangladesh?”. En esta pregunta se busca que el alumno sepa desarrollar qué es una multinacional y qué ámbitos de actuación tiene en los distintos países mundiales. La segunda es “¿Cuáles son las distintas razones por las que una multinacional como *Primark* o *Inditex* lleva una producción a un país como Bangladesh?”. En este caso se busca que el alumno reflexione sobre la deslocalización: qué ventajas tiene la multinacional, qué desventajas tienen los países de origen de la empresa y los que tienen un centro de producción, qué problemas relacionados con el compromiso social y medioambiental se plantean.

## **5. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.**

### **5.1. Cuaderno de observación.**

- **Fase de exploración y desarrollo:** Primera, Segunda y Tercera Sesión.
- **Fase de expansión:** Cuarta sesión y examen.

#### **a) Primera Sesión: Jueves, 30 de Marzo.**

La primera sesión, en la que se realizó el aprendizaje por conceptos, tuvo lugar el jueves, día 30 de Marzo. Previamente ya se habían desarrollado dos sesiones (martes y miércoles) cuya temática era el comercio, sus factores y la ley de oferta y demanda.

La clase comenzó con la proyección del vídeo del spot de *Coca-Cola Hilltop* (1971) y de la imagen del anuncio de Coca-Cola *Only once launched a campaign that conquered the world* de los años ochenta. En el primer material, los alumnos se mostraron motivados al ver un anuncio de Coca-Cola, a pesar de ello, simplemente veían de manera sencilla el vídeo, demostrando la costumbre que tienen al ver anuncio de esta marca comercial y de estas características. Alguno mencionó la cuestión de que las personas del anuncio eran de distintas “razas”, lo que permitió explicarles que el propósito del video era eso, juntar culturas y etnias cantando al unísono por la Coca-Cola, como un ideal de paz y de “preglobalización”. En el segundo material, los alumnos se mostraron mucho más sorprendidos, es habitual que alumnos de cierta edad cuando ven una imagen en donde aparece Hitler siempre les llame la atención. El resto de personajes del anuncio: Lenin, Julio César, Napoleón, Hiro-Hito para la mayoría de la clase fue difícil de identificarlos, por lo que se tuvo que explicar quiénes eran y porqué salían en el anuncio. Este anuncio, al contrario que el anterior, fue más claro para los alumnos, viendo que la Coca-Cola realmente era el icono de finales del XX y de la actualidad en el siglo XXI. Si bien es cierto que esta conclusión se llegó cuando los alumnos entendieron quién era cada personaje.

Seguido de esta actividad, se hizo un *rol-playing*: se proyectaron varias imágenes en las que aparecían productos famosos: Rihanna, un *Big Mac*, un *iPhone*, unas deportivas Adidas y un Toyota Auris. Entonces se formularon las siguientes preguntas “¿Qué tienen en común los siguientes productos?” y posteriormente “Entonces... ¿Qué es la globalización?”. En el debate que se propuso, que buscaba a modo de *brainstorming* sacar las ideas principales de la globalización, los alumnos que tenían un grado considerable de motivación asociaban la cuestión, ya sea por los videos o por su día a día, a los productos que consumían, que hoy en día son casi todos de procedencia extranjera. Un alumno contestó que “la globalización es propia del sistema capitalista y que pretende aportar productos de todos los lugares del mundo”, esta idea entre otras permitieron profundizar más en la globalización económica.

Para finalizar esta sesión se llevó a cabo la explicación de los principios del librecomercio y del proteccionismo a partir de un cuadro comparativo y de las áreas principales del librecomercio a través de un mapa. Los alumnos asociaron principalmente la idea de que con el librecomercio se optaba por la librecirculación de personas y que el proteccionismo con el permiso de residencia, con la situación actual en EEUU y Donald Trump. Un alumno afirmó que “Trump estaba construyendo el muro para impedir la inmigración en los EEUU”, lo que confirme que sí, que son medidas proteccionistas buscando favorecer al obrero americano bajo la idea de nacionalismo. Por otro lado, en lo referente al mapa del librecomercio, los alumnos tenían un conocimiento mayor de la Unión Europea aunque no terminaban de distinguir que realmente se cumplían estos principios en los países integrantes, un ejemplo claro fue afirmar que España importa principalmente a países como Francia y Alemania y que si un alumno tiene un programa Erasmus no necesita de ningún permiso de residencia para estar allí.

En los últimos minutos de clase se elaboró un *one minute paper* donde los alumnos debían de apuntar las ideas destacadas sobre la globalización económica y sobre librecomercio y el proteccionismo.

#### **b) Segunda Sesión: Lunes, 4 de Abril.**

La segunda sesión tuvo lugar el lunes, día 4 de Julio. El contenido de esta lección estuvo orientado a la dimensión de Multinacional y Deslocalización, cuyo ejemplo que tomamos fue el de la multinacional *Inditex*.

Los dos materiales que empleamos fueron un mapa de las ventas de *Inditex* por todo el mundo y una tabla con la procedencia de los trabajadores y centros de producción de esta multinacional por el mundo. Las preguntas propuestas, para un debate, fueron “¿Qué es una multinacional?” y “¿Por qué Inditex tiene centros de producción en países como Bangladesh y China?”. Los alumnos se mostraron claros con la idea de multinacional pero no con la de deslocalización que les sonaba más extraña. En la cuestión de la multinacional, un alumno afirmó que “*Inditex* tiene tiendas por todo el mundo, por lo que tenía poder en muchos países”, otro alumno destacó *McDonald's* diciendo que “Hay *McDonald's* en todos los sitios donde la gente viaja”. Por otro lado en la deslocalización, a la pregunta planteada, los alumnos respondieron de diversas maneras. Un alumno afirmó que “los transportes son baratos, por eso tienen las zonas de

producción allí”, otro alumno dijo “las multinacionales tienen allí la producción para que se pueda comerciar con los países de Asia”, por último otro alumno aclaró “Realmente tienen ahí las zonas de producción porque tienen explotados a la gente de Bangladesh y China”. A esta afirmación y a la relacionada con los transportes, explique que realmente las multinacionales obtienen ventajas basadas en buscar provecho en países donde hay una carencia de derechos humanos y políticas sociales (mano de obra barata) y porque realmente el transporte les sale a buen precio.

La proyección de las dos escenas del capítulo de la serie de Los Simpsons titulado *Kiss, kiss, Bang Bangalore* fue el último recurso empleado en esta sesión. La escena de la video-parodia sobre las ventajas para EEUU de trasladar la producción a otros países hizo reír a los alumnos lo reveló que realmente no entendían la profundidad del mensaje que quería mostrar la serie. Entonces, formulando la pregunta de “¿Realmente un obrero americano quiere las empresas fuera de EEUU?”, los alumnos vieron que realmente no era así que buscaban tener un sustento. Cuando vieron los siguientes segundos en los que el Sr. Burns decide despedir a todos los trabajadores menos a Homer, se dieron cuenta de que llevar una empresa a otro lugar suponía la pérdida de empleo. La escena en la que el familiar de Apu muestra su centralita telefónica, fue asociada por los alumnos con los casos de España como Movistar, Vodafone, etc.

En los últimos minutos de clase se elaboró un *one minute paper* donde los alumnos debían de apuntar las ideas destacadas sobre la “Multinacional y Deslocalización” partiendo de las preguntas planteadas en el debate.

### c) **Tercera Sesión: Martes, 5 de Abril.**

La tercera sesión se llevo a cabo el martes, día 5 de abril. La dimensión que tratamos fue, en este caso, la de “Impacto social y medioambiental” con dos ejemplos: el aceite de palma y el *McDonald's*.

El primer material que se utilizó fueron los dos titulares de periódico, el primero sobre la retirada de los productos con aceite de palma en los supermercados Alcampo y la denuncia de la IOI, la mayor productora de aceite de palma en Malasia (máximo productor), al grupo verde por las acusaciones de que el producto causaba cáncer. Los alumnos entendieron rápidamente la cuestión por ser reciente, hubo un alumno que afirmó que “mi madre ahora se fija en los productos de aceite de palma cuando va a

comprar” y otro alumno preguntaba “¿realmente causa cáncer como el tabaco?”. Es entonces cuando se respondió que no del todo, realmente existen unos agentes cancerígenos en el procesamiento del aceite de palma aunque realmente su consumo está más vinculado a enfermedades cardíacas y diabetes y que el tabaco, por su parte, tiene amplias probabilidades de producir cáncer si su consumo es a largo plazo. En el otro titular de noticia, los alumnos vieron como buscaba defenderse la multinacional para seguir produciendo aceite de palma, lo que permitió sacar el tercer recurso.

El tercer material era un video de la cadena *DMAX ¿Cómo lo hacen?* donde se ve de una manera un tanto somera como se produce este aceite. Cuando los alumnos apreciaron cómo se quemaba una selva para crear los cultivos de aceite de palma, muchos de ellos vieron un cierto impacto, por otro lado, las condiciones de trabajo cuando vieron que algunos productos los cargaban en búfalos les sorprendió. Entonces se les explicó como una producción de estas características produce: un impacto en la salud, un impacto en la sociedad (condiciones laborales) y un impacto medioambiental (deforestación y explotación animal).

El cuarto y quinto material fueron el mapa de la expansión económica del *McDonald's* y la visualización de fragmentos del documental *Super Size Me* (2004). Ambas cuestiones son familiares para los alumnos, demostraron un conocimiento de lo perjudicial que son los *fast foods* y se sorprendieron bastante de la escena del comedor. Muchos alumnos afirmaron que “es como viven los americanos”, aunque otro alumno afirmó que “últimamente la gente va más al *McDonald's*, respuesta que fue bastante acertada.

En los últimos minutos de clase se elaboró un *one minute paper* donde los alumnos debían de apuntar las ideas destacadas sobre la “Impacto social y medioambiental”.

#### **d) Cuarta Sesión: Miércoles, 6 de Abril.**

La cuarta sesión fue desarrollada el miércoles, día 6 de Abril. En este caso se trataba de llevar a cabo la fase de aplicación mediante el ejercicio del comentario de dos noticias, la primera noticia parte de dos fuentes, un blog denominado *Oi Realtor*, que lleva como título “Efectos del *Brexit*: la confianza turística”, y del diario *El Mundo* que se titula “Sin noticias del *Brexit* en el turismo español” y la segunda noticia pertenece al



diario *El Mundo* y lleva como título “La tragedia de Bangladesh destapa los talleres de la miseria”. Principalmente se buscaba un desarrollo de la dimensión de “Librecomercio” y de “Reacciones: proteccionismos” y la segunda de la dimensión de “Impacto social y medioambiental” a partir de la dimensión “Multinacional y Deslocalización”.

El tiempo en que los alumnos desarrollaron el comentario de las pregunta fue de lo más normal, todos acabaron en el tiempo del que disponían que era toda la sesión (50 minutos).

e) **Examen: Martes, 18 de Abril.**

El examen fue realizado el martes 18 de Abril. Aparte de preguntas destinadas al comercio y sus factores, que fue la primera parte del tema que se impartió, se desarrollaron dos preguntas de examen. La primera con el ya comentado mapa de *Inditex* y sus ventas por el mundo y la tabla, esta vez reducida, con los empleados que tenía la multinacional en Bangladesh, China y España. La segunda con un texto de elaboración propia basado en una noticia del diario *El Mundo* sobre la última reunión entre Donald Trump, presidente de los EEUU y Angela Merkel, canciller de Alemania. En la primera cuestión se buscó aplicar la dimensión “Multinacional y Deslocalización” y en la segunda cuestión las dimensiones “Librecomercio” y “Reacciones: Proteccionismos” en comparación.

**5.2.Resultados.**

Los resultados sobre las distintas dimensiones que plantea el concepto fueron obtenidos a partir de los siguientes materiales:

- ***One minute paper.*** Al finalizar la clase los alumnos redactaban un breve resumen sobre las ideas que se habían abordado a lo largo de la clase en relación al concepto. Este documento es interesante para seguir el proceso por el cual los alumnos van construyendo el concepto.
- **Caso práctico.** El trabajo sobre noticias de actualidad que versan sobre las dimensiones planteadas del concepto permite observar hasta qué punto los alumnos habían desarrollado su concepto.

- **Primera pregunta del examen.** En el examen se presentó una pregunta en el que figuraba un mapa de *Inditex* y sus ventas por el mundo y posteriormente una tabla con los empleados que tenía en Bangladesh, China y España. La pregunta a estos materiales era “¿Qué conceptos de la globalización están relacionados con el mapa y la tabla? ¿Por qué sucede? Defínelo e indica razones por las que se da este fenómeno.” En esta pregunta se busca un desarrollo integro de la segunda dimensión “Multinacional y Deslocalización”.
- **Segunda pregunta del examen.** En el examen se presentó una pregunta que era un texto, de elaboración propia, basado en una noticia del diario *El Mundo* que trata sobre la última reunión de Donald Trump, presidente de los EEUU y de Angela Merkel, canciller alemana. En dicha reunión ambos expusieron sus posturas proteccionista y de librecomercio respectivas, esto es interesante para hacer una comparación entre la Primera Dimensión “Librecomercio” y la Cuarta “Reacciones: Proteccionismos”. La pregunta era: “¿Qué postura defiende Donald Trump? ¿Y Angela Merkel? Indica las diferencias existentes.”

En cuanto a la categorización fue la siguiente:

### **Globalización económica.**

**Primera dimensión: Librecomercio.** ¿Entienden que vivimos en un mundo globalizado en el que la mayoría de las economías de los países están integradas en un mercado común y en unas áreas de librecomercio específicas?

**Categoría 1:** No se observa una visión de un mundo globalizado desde el punto de vista económico.

Ejemplo de respuesta: “El librecomercio es una política expansiva, ya que deja que las personas con dificultades puedan encontrar trabajo en un país que no es el suyo.”

**Categoría 2:** Entienden que vivimos en un mundo globalizado pero no distinguen que existen unas áreas de librecomercio específicas como la Unión Europea.

Ejemplo de respuesta: “El librecomercio supone que todas las economías del mundo se encuentren en un mismo espacio, eso es globalización.”

**Categoría 3:** Reconocen un mercado mundial que integra diferentes economías de países del mundo y además saben que hay diferentes áreas de librecomercio, así como conocen la existencia de Tratados de Librecomercio que favorecen las relaciones entre esas áreas.

Ejemplo de respuesta: “El librecomercio es la libre circulación de personas y de mercancías dentro del mundo y de grandes espacios de librecomercio como la Unión Europea que quiere ampliar relaciones comerciales con EEUU con un tratado de librecomercio llamado TTIP”.

**Segunda dimensión: Multinacional y deslocalización.** ¿Entienden que existen empresas con actuación en diversos países debido a la globalización y que trasladan su producción a otros países para obtener ventajas competitivas y estratégicas?

**Categoría 1:** Las multinacionales tienen ámbitos de actuación en otros países pero no llevan la producción a otros países como China y Bangladesh.

Ejemplo de respuesta: “Las empresas de todo el mundo mueven sus productos a todas las partes, por lo cual ganan dinero y pueden seguir expandiéndose.”

**Categoría 2:** Las multinacionales actúan en todos los países y tienen producción en países como China y Bangladesh por cercanía al mercado asiático.

Ejemplo de respuesta: “La empresa *Inditex* construye fabricas/tiendas en países como China y Bangladesh para aumentar su producción y venta allí.”

**Categoría 3:** Las multinacionales tienen ámbitos de actuación en todos los países de librecomercio y llevan a cabo su producción en países como China y Bangladesh por estrategia comercial y reducción de costes.

Ejemplo de respuesta: “Las multinacionales tiene la deslocalización porque así obtienen mayores beneficios, disminuyen gastos y actúan en países como China y Bangladesh que tienen mano de obra barata y una falta de políticas sociales y medioambientales.”

**Tercera dimensión: Impacto social y medioambiental.** ¿Entienden el impacto que tienen las multinacionales con los hábitos de las personas (por ejemplo: salud y derechos laborales) y con el medioambiente en un determinado país?

**Categoría 1:** No se reconoce que la globalización puede tener un impacto en la salud con productos como el McDonald's, en los derechos laborales a través de la deslocalización y en el medio ambiente con la explotación de la selvas para obtener productos como el aceite de palma.

Ejemplo de respuesta: “Las empresas influyen positivamente sobre los consumidores porque siempre les dan productos nuevos.”

**Categoría 2:** Reconocen una o dos de las implicaciones sociales y medioambientales que tiene la globalización: dieta, derechos laborales o destrucción del medio ambiente.

Ejemplo de respuesta: “La producción de aceite de palma tiene un peligro para las selvas ya que para hacerlo se necesita quemarlas y esto provoca que nos quedemos casi sin medio ambiente.”

**Categoría 3:** Son capaces de comprender las diferentes implicaciones sociales y medioambientales que tiene la globalización: el impacto en la dieta a través de productos como el McDonald's, la reducción de los derechos laborales en países que sufren deslocalización y la destrucción del medio ambiente por el cultivo de productos como el aceite de palma.

Ejemplo de respuesta: “Empresas como McDonald's o empresas de aceite de palma causan un riesgo para nuestra salud debido a su comida que tiene muchas grasas, y en las empresas de aceite de palma para su plantación tienen que quemar las selvas lo que hace que dañe el medioambiente y tiene una mano de obra barata.”

**Cuarta dimensión: Reacciones. Proteccionismos.** ¿Entienden que en la actualidad están surgiendo ideas de carácter proteccionista y nacionalista por parte de muchos países (EEUU/Trump y Gran Bretaña/*Brexit*, principalmente) y que están causando un freno a la globalización y al librecomercio?

**Categoría 1:** El proteccionismo es una política económica que se encuentra dentro de las características de la globalización.

Ejemplo de respuesta: “El proteccionismo como el librecomercio son posturas que están dentro de la globalización económica.”

**Categoría 2:** El proteccionismo es una política económica asociada a países de corte nacionalista que implica la priorización del producto y el trabajador del propio país y coloca altos impuestos (aduanas y tarifas) al producto extranjero.

Ejemplo de respuesta: “El proteccionismo quiere preservar el producto nacional y quiere cerrar las fronteras para los inmigrantes y para las mercancías colocar aranceles.”

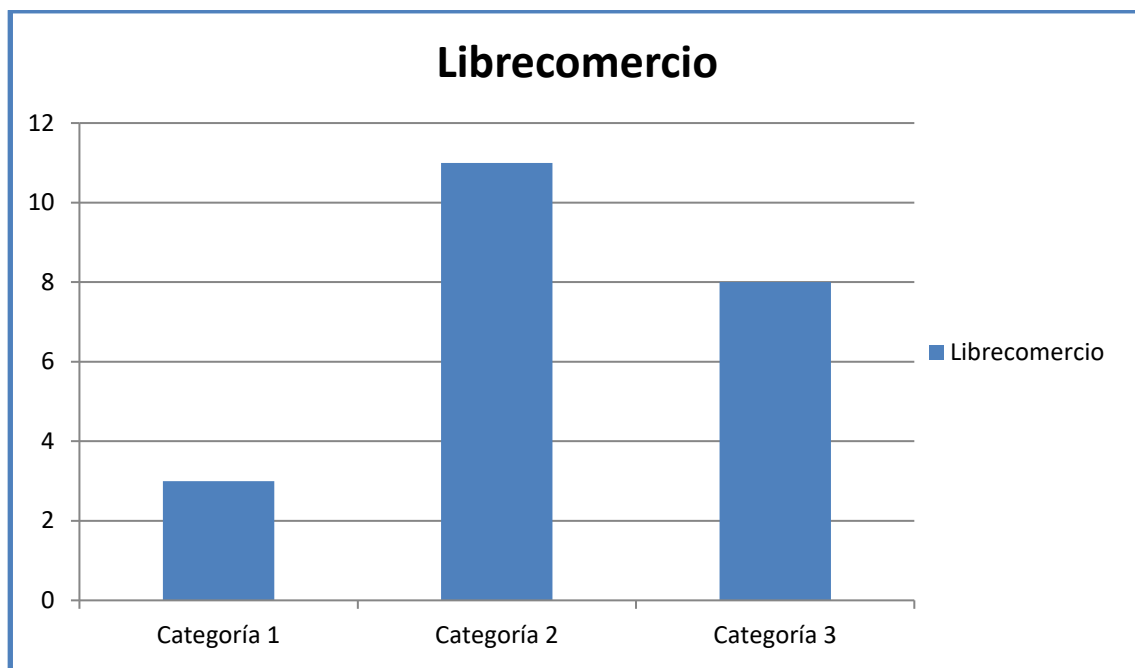
**Categoría 3:** El proteccionismo es una política económica que está resurgiendo debido a la globalización, el librecomercio y el libre tráfico de personas. Esta idea implica la priorización del producto y el trabajador del propio país y coloca altos impuestos (aduanas y tarifas) al producto extranjero.

Ejemplo de respuesta: “Donald Trump no quiere la libre circulación de personas y por ello está creando un muro en México para que no puedan pasar los inmigrantes, también defiende que las fronteras y aranceles son esenciales, no quiere que haya libre circulación de personas y ha paralizado el TTIP.”

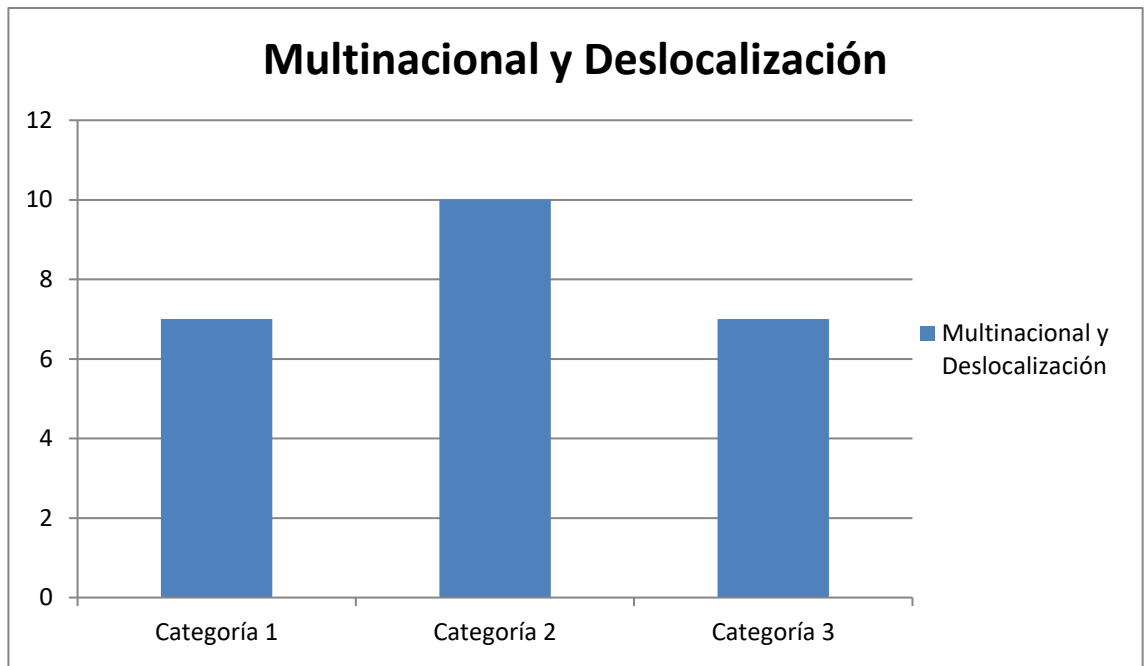
<b>Alumno</b>	<b>Dimensión. Librecomercio</b>	<b>Dimensión. Multinacional y deslocalización.</b>	<b>Dimensión. Impacto social y medioambiental</b>	<b>Dimensión. Reacciones: Proteccionismos.</b>
<b>1</b>	2	1	1	1
<b>2</b>	3	3	2	3
<b>3</b>	3	3	2	3
<b>4</b>	2	2	2	1
<b>5</b>	1	1	1	1
<b>6</b>	2	2	3	2
<b>7</b>	3	3	3	3
<b>8</b>	2	2	3	1
<b>9</b>	2	2	3	1
<b>10</b>	2	2	3	2
<b>11</b>	3	3	3	2
<b>12</b>	2	2	3	3
<b>13</b>	2	2	3	2
<b>14</b>	3	3	3	2
<b>15</b>	2	2	2	2
<b>16</b>	2	1	2	1
<b>17</b>	3	1	1	2
<b>18</b>	1	1	1	1
<b>19</b>	3	3	3	3
<b>20</b>	3	2	3	3
<b>21</b>	2	3	3	2

<b>22</b>	2	2	3	2
<b>23</b>	2	1	2	1
<b>24</b>	1	1	1	1

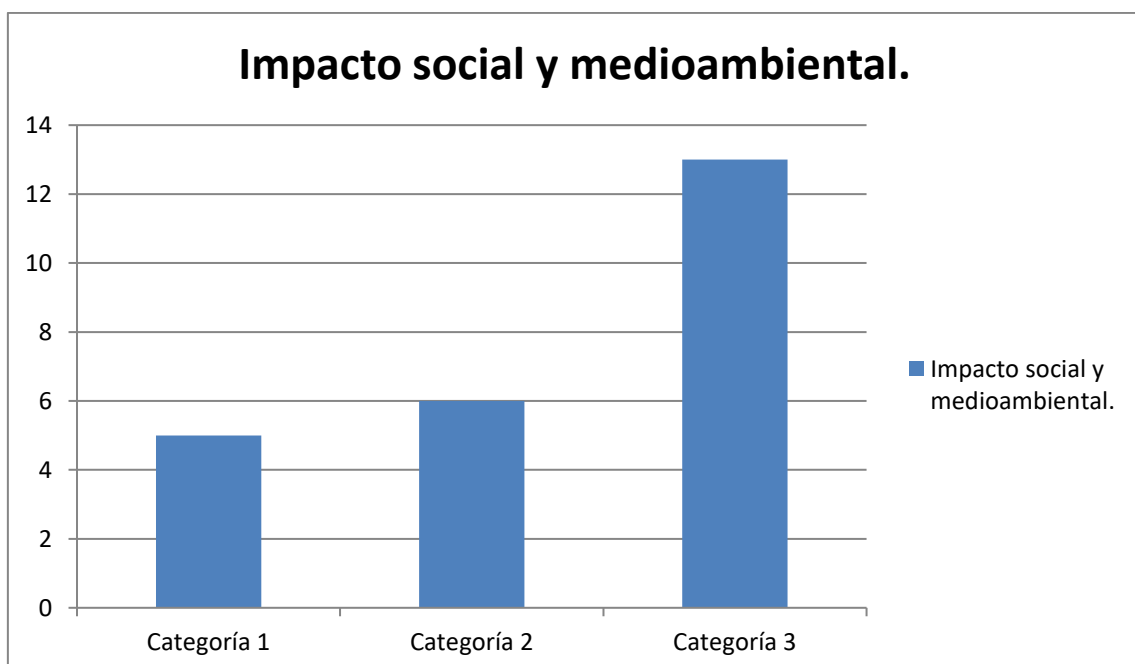
A partir de la siguiente tabla se presentan las siguientes gráficas:



La dimensión Librecomercio plantea una visión bastante positiva en cuanto a su comprensión. Sólo tres alumnos no han entendido que vivimos en un mundo globalizado desde el punto de vista económico. Por otro lado, once alumnos (mayoría) visualizan un mundo globalizado pero no terminan de comprender que dentro de éste existen unas áreas de librecomercio concretas como la Unión Europea. Por último un considerable número (ocho alumnos) han sabido interpretar de una manera más completa el concepto desarrollando las distintas áreas de librecomercio, los tratados de librecomercio y el mundo globalizado.



La dimensión Multinacional y Deslocalización se encuentra bastante equilibrada en cuanto a alumnos en cada categoría. Siete alumnos no han comprendido porque se llevan las empresas a otros centros de producción. Por otro lado, diez alumnos visualizan una deslocalización en países asiáticos por cercanía con el mercado de esta zona. Por último un número de siete alumnos entienden que la deslocalización es un fenómeno por el cual las multinacionales llevan sus empresas a otros lugares para obtener ventajas estratégicas.





La dimensión impacto social y medioambiental es la más satisfactoria. Un total de cinco alumnos no han entendido el impacto que puede tener la actividad de una determinada multinacional en un país. Seis alumnos han reconocido al menos una de las implicaciones (social o medioambiental). Por último trece alumnos han sabido reconocer las dos implicaciones que puede tener la globalización en un determinado país, destacando el caso de la dieta.



La dimensión Reacciones: Proteccionismos ofrece unos resultados menos satisfactorios que las anteriores. Un considerable número de alumnos (nueve) han relacionado el proteccionismo como una política económica dentro de la globalización. Con el mismo número se encuentran aquellos alumnos que han entendido lo básico acerca del proteccionismo. Por último seis alumnos han entendido lo básico y además han sabido ponerlo en relación con la actualidad.

## **6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES.**

En este apartado vamos a centrarnos, en primera instancia, de los resultados obtenidos a partir de la metodología del *Learning cycle*.

Los resultados manifiesta una parcial construcción del concepto, es decir, los alumnos presentan una limitación a la hora de adquirir la comprensión necesaria para la

construcción del concepto de Globalización Económica. De entre las dimensiones que hemos propuesto, es, sin duda, la de “Impacto social y medioambiental” que ha tenido una mayor comprensión. Este hecho puede interpretarse en que los alumnos tenían un conocimiento previo mayor de esta dimensión previo a la metodología del *Learning cycle*, y no sería extraño, ya que el tema de la dieta, el compromiso social y con el medioambiente, son cuestiones que tienen día a día en el instituto y fuera de él. Al contrario, la dimensión “Reacciones: proteccionismos” ha planteado una menor comprensión. Esto puede deberse a que al tratarse de un fenómeno de reciente actualidad, saben que está allí, pero no han adquirido la necesaria abstracción para poder abordarlo con una mayor comprensión. Por otro lado, las dimensiones “Librecomercio” y “Multinacional y Deslocalización”, han planteado una visión bastante más normalizada aunque, seguimos encontrando algunas limitaciones para llegar a comprender el concepto.

La conclusión a la que llegamos es que la dificultad principal de los alumnos a la hora de abordar un concepto es valorarlo, profundizarlo y comprenderlo, en nuestro caso en diferentes dimensiones. En cierto modo, han construido un concepto a partir de ideas de las que ya tenían un conocimiento previo, pero escaso. Es el caso del “Impacto social y medioambiental” del que ya hemos mencionado que se encuentra familiarizado en su entorno, pero que, desde el principio no llegaban a entender la profundidad que este tiene en la sociedad en la que vivimos. Por otro lado, considero que un concepto como el de Globalización Económica, a diferencia de conceptos históricos que se encuentran más alejados en el tiempo, debe de tratarse principalmente con fuentes más inmediatas, con hechos actuales ya que se trata de un fenómeno reciente y del que todavía vivimos e interactuamos de él.

Por último, consideramos que la puesta en práctica de la metodología del *Learning cycle* ha resultado ser una experiencia interesante, sobre todo, en los apartados de exploración y desarrollo. Por un lado escoger los materiales indicados para realizar las sesiones es una tarea que tiene su esfuerzo, pero que se ve, en cierto modo, recompensado en la fase de desarrollo. La dificultad planteada es sin duda, la falta de horas de aplicación, ya que no podíamos extendernos más allá de lo establecido por el Practicum II, lo que nos sugiere que una innovación de estas características debe de implantarse en una larga duración de tiempo. De todos modos, es interesante abordar

una cuestión de estas características, buscando la construcción propia y esas “nuevas formas de ver” de los alumnos gracias a esta metodología.

## 7. **BIBLIOGRAFÍA**

-BOOTH, M. B. (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.

-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.

-LEE, P. (2011). History education and historical literacy. In I. DAVIES (Ed.), *Debates in History Teaching* (pp. 63-72). Oxon & New York: Routledge.

-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.

-MAREK, E. A. (2008). “Why the Learning Cycle?”, *Journal of Elementary Science Education*, 20(3), 63-69.

-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.

-SILVAN SADA, L. (2008) (coord.), *Fronteras y Globalización: Europa – Latinoamérica*, Prensas Universitarias de la Universidad de Zaragoza, Zaragoza.

-URZUA, R. (2000), “International Migrations”, *International Social Science*, September 2000, Vol. 165. Blackwell Publishers/UNESCO, p.421. Link: <http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/globalisation/>