

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas de
Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Geografía e Historia

El profesor de Ciencias Sociales desde una
perspectiva teórico-práctica

The social sciences profesor from a theoretical and
practical approach

Autor/es

Teresa Buey Utrilla

Director/es

Javier Paricio Royo

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2016/2017

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2.- LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO.....	2
2.1. Objetivos	2
2.3. Competencias del profesor	4
2.4. Análisis de las competencias específicas del profesor de Ciencias Sociales....	9
2.5. Experiencia en el centro educativo.....	12
3. JUSTIFICACIÓN Y SELECCIÓN DE PROYECTOS.....	15
3.1. La Unidad Didáctica	15
3.3. El Proyecto de Innovación	18
3.3. Relación de los proyectos seleccionados.....	20
4. CONCLUSIÓN Y PROPUESTAS DE FUTURO	23
5. BIBLIOGRAFÍA	27
6. ANEXOS	29
6.1. UNIDAD DIDÁCTICA	31
6.2. PROYECTO DE INNOVACIÓN-INVESTIGACIÓN	45

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo fin de máster se enmarca dentro del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas.

Mi formación inicial es Historia y siempre tuve la docencia como la principal posibilidad profesional, si bien al pasar por la carrera también descubrí otras líneas que me llamaban la atención, como la investigación o la arqueología. Sin embargo, decidí realizar este máster ya que, a pesar de todo, siempre he tenido claro que carrera profesional se encaminaría a la docencia. Con él esperaba desarrollar las habilidades educativas y adquirir los conocimientos necesarios para convertirme en profesora de Ciencias Sociales en ESO y Bachillerato.

Por tanto, lo considero necesario para completar mi formación, siendo indispensable para aprender la forma de transmitir todos los conocimientos adquiridos durante la carrera. Un profesor no solo tiene la función de explicar una serie de contenidos, sino que significa mucho más. Un profesor debe conocer el contexto social, cultural, económico y legislativo en el que va a impartir su materia, para poder acercarse al grupo de alumnos y que consiga hacer llegar sus explicaciones a todos y cada uno de ellos de la forma más eficiente, con los recursos didácticos que requiera o disponga.

A grandes rasgos, los objetivos y expectativas que tenía con la formación que iba a recibir han sido cumplidos, por medio de las diferentes asignaturas, actividades realizadas y, sobre todo, con el periodo de prácticas. Hemos aprendido una serie de contenidos que luego hemos tenido la posibilidad de poner en práctica en un aula.

En el presente trabajo se pretende hacer una síntesis de todos los conocimientos y destrezas educativas adquiridas. Para ello, en un primer lugar desarrollaré una reflexión sobre las competencias de un profesor, especialmente un profesor de Ciencias Sociales y, posteriormente, profundizaré de forma crítica en la puesta en práctica de dos proyectos realizados en el máster (una unidad didáctica y proyecto de innovación-investigación). Finalmente, plasmaré una serie de conclusiones a las que he llegado mediante este trabajo y con mi paso general por el máster.

2. LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO

En este apartado del Trabajo de Fin de Máster abordaré la importante cuestión de las características y competencias que debe tener un buen profesor de Ciencias Sociales, poniéndolo en relación con aquellos aprendizajes obtenidos por mi paso por el Máster de Profesorado. En él se han impartido una serie de saberes de distintas disciplinas y módulos, tanto teóricos como prácticos, cuyo objetivo final era el proporcionar una formación lo más integral posible para nuestras carreras como futuros docentes. Ha supuesto, por tanto, una primera experiencia y toma de contacto en el aprendizaje de la profesión que deseamos llevar a cabo, suponiendo la base sobre la que seguir trabajando y mejorando.

Además, ha supuesto un acercamiento a la formación pedagógica necesaria para ejercer la docencia, una vez finalizados nuestros estudios universitarios previos, completando así nuestra formación. Es decir, nos ha proporcionado las herramientas necesarias para transmitir a los alumnos los contenidos teóricos que hemos trabajado en nuestras carreras, así como los recursos para enfrentarnos y solventar con soltura todo tipo de situaciones que podamos encontrarnos en el centro escolar. Así pues, a continuación procederé a desglosar las competencias básicas y habilidades que debe tener un profesor en base a las diferentes materias cursadas en el máster.

2.1. Objetivos

En primer lugar, los objetivos de aprendizaje que se pretenden conseguir con el máster, y según el Real Decreto 1393/2007 y en la Orden ECI 3858/2007 de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, son los siguientes:

1. Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos. Para la formación profesional se incluirá el conocimiento de las respectivas profesiones.

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

3. Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada. 4. Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.

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

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

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

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

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

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

11. Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre la orientación personal, académica y profesional de sus hijos.

2.3. Competencias del profesor

En este apartado, procederé a la presentación de las competencias desarrolladas a lo largo del máster, en relación a las asignaturas cursadas y habilidades que todo docente de Ciencias Sociales debe adquirir, las cuales aparecen recogidas en la Guía Docente conforme a la Ley Orgánica de Educación y la Orden 3858/2007:

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.

Esta competencia resulta importante en el sentido de que todo profesor debe conocer el contexto en el que está realizando su desempeño laboral, actuando de acuerdo al marco legal educativo del momento. La asignatura que nos ha ofrecido conocimientos para adquirir dicha competencia ha sido la de “**Contexto de la Actividad Docente**”, la cual fue sustancial comprender el marco legislativo educativo, el contexto social, las características de los centros, su jerarquía, así como las relaciones de estos con el entorno familiar.

Para abordarla de una forma más constructiva, la asignatura ha sido dividida en dos bloques: Dicha asignatura está dividida en dos grandes bloques: Sociología y Didáctica y Organización Escolar. Con ello hemos podido acercarnos a la organización y funcionamiento de un instituto, conociendo sus reglas internas, así como los diferentes documentos que las recogen. Estas cuestiones resultan fundamentales y todo profesor debe tener muy presentes, puesto que debe aplicar la normativa del centro en el día a día, formar parte de las relaciones pertinentes entre los diferentes miembros de la

comunidad educativa, así como las relaciones entre los diferentes cargos del centro educativo. En relación a ello, me resultó de gran utilidad el periodo de **Prácticum I**, en el que pudimos comprobar el funcionamiento del instituto in situ, las relaciones entre sus miembros, los principales documentos que lo rigen, etc., principalmente por medio de la asistencia a reuniones de departamento, sesiones de evaluación, reuniones de del Departamento de Orientación, etc.

Por otro lado, el apartado de sociología ha sido de gran utilidad para concebir los factores sociales que influyen directamente en el aula y el aprendizaje de los alumnos. Me resultó muy interesante el estudio de las bases de nuestra sociedad y funciones sociales de la educación, cuestiones que resultaron muy enriquecedoras en relación a la importancia de inculcar a los alumnos una serie de valores democráticos y solidarios. Comprendo necesario incidir en que nuestra labor como futuros docentes no reside únicamente en explicar una serie de contenidos teóricos, sino también en educarlos en unos valores humanos y cívicos.

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.

Esta competencia se refiere a la importancia de crear un clima propicio en el aula entre los alumnos y entre ellos y el profesor, lo que contribuye en gran medida a que se mejore el ritmo de las clases y, con ello, un mayor aprendizaje, por lo que se trata de algo que debe ser trabajado para desarrollar una buena labor educativa. Para abordar dicha competencia, contamos con la asignatura **“Interacción y Convivencia en el Aula”**, la se centró en cuestiones psicológicas, dividiéndose en dos partes: Psicología Evolutiva y Psicología Social. La primera se centró en crearnos una serie de capacidades a la hora de enfrentarnos a los problemas que pueden surgir en el aula, mientras que, en el segundo caso, se centró más en aspectos relacionados con lo emocional y diferentes actitudes que pueden mostrar los estudiantes, es decir, las claves para comprender a los adolescentes.

Esto resulta fundamental para propiciarnos una serie de claves para mantener una buena convivencia dentro del aula. Aunque es cierto que en estas cuestiones adquieren un papel muy importante la experiencia, los contenidos de esta asignatura han

supuesto una base sustancial sobre la que comenzar. Así pues, para desarrollar esta competencia, como profesores debemos llegar a un alto grado de comprensión y acercamiento a nuestros alumnos y ser conscientes de aspectos de los que se encarga la psicología evolutiva, tales como los procesos del desarrollo intelectual de (en nuestro caso) los adolescentes, y su nivel de aprendizaje.

Igualmente, este aprendizaje debe complementarse con la Psicología Social, la cual nos proporciona conocimientos sobre la conformación del grupo-clase, los roles que desempeñas dentro de él o los subgrupos que pueden aparecer, aspectos que debemos comprender para optimizar el clima del aula. En relación a ello, Víctor García de la Hoz (1959) señala la importancia de que el profesor conozca a sus alumnos y sus necesidades, tanto como grupo como de manera individual para optimizar el aprendizaje

Además un profesor debe otorgar la ayuda necesaria a todos los alumnos que lo necesiten y comprender el porqué de ciertos comportamientos que pueden suponer algún problema para intentar atajarlos. De esta forma, considero las tutorías como algo indispensable, y todos los profesores deberían de aprovechar como un espacio de reflexión para los alumnos y trabajar una serie de aspectos que les ayude a mejorar y crecer como personas. Es decir, tal como apunta Antoni Giner (2012), la acción tutorial debe tomar la relevancia por la realidad social actual y las necesidades del alumnado de tener unos referentes que aporten seguridad, reflexión y que lo ayuden a crecer y ser más feliz.

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

La asignatura que se ha encargado de abordar esta competencia ha sido la de “Procesos de Enseñanza y Aprendizaje”, la cual se ha encargado de proporcionarnos las herramientas necesarias para guiar el proceso de aprendizaje de los alumnos, principalmente centrándose en el uso de las TIC's. Se les ha dado gran importancia debido a que son una buena forma de acompañar y mejorar la labor docente de una forma más fácil y cómoda y que aumenta la motivación de los alumnos en una sociedad en la que las nuevas tecnologías son fundamentales. Igualmente hemos aprendido otras

cuestiones como teorías de enseñanza-aprendizaje, motivación a los discentes, el clima en el aula, evaluación, etc.

Es indudable que nos encontramos en una sociedad globalizada con un gran desarrollo tecnológico y el acceso a la información, siendo común que la gran mayoría de la población está acostumbrada al uso de las nuevas tecnologías. Estas se están imponiendo en las aulas a pasos agigantados en consonancia a su contexto sociocultural, por lo que como futuros docentes debemos de adaptarnos a estas nuevas herramientas.

Sobre el uso de las TICs en el aula algunos autores han expuesto su opinión, tales como José Ignacio Aguaded Gómez (2010), quien aboga por un uso responsable y didáctico de las nuevas tecnologías. Estas deben ser usadas como una mejora del aprendizaje de los alumnos

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

Esta competencia se centra en la labor más dinámica de la profesión docente, consistente en la preparación y puesta en práctica de las diferentes actividades en el aula. En el máster, ha sido estudiada por diversas asignaturas: **Diseño curricular, Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje**, y por último, de una forma más particular, **Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia**. Además, también adquiere gran importancia en el desarrollo de esta competencia los diferentes periodos de prácticas, especialmente el Prácticum II y III, ya que en ellos hemos podido poner en práctica los contenidos de estas asignaturas. En estas materias, hemos aprendido a preparar y diseñar las dinámicas de las clases, estableciendo unos objetivos claros que deseamos cumplir, la evaluación de la obtención de dichos objetivos y los resultados de aprendizaje de los alumnos, teniendo siempre como marco de referencia lo establecido en el currículo. Es decir, se podría decir que ha sido la asignatura que más nos ha acercado a la profesión de docentes de Ciencias Sociales.

Además, hemos podido plasmar toda esta serie de contenidos en dos trabajos de importancia como son la Programación Didáctica y la Unidad Didáctica, esta última puesta en práctica en nuestros centros docentes respectivos. Con ello, hemos aprendido a planificar, diseñar y evaluar las actividades propuestas a nuestros alumnos.

De forma más concreta, la materia de “Diseño curricular de Filosofía, Geografía e Historia y Economía” nos proporcionó el primer acercamiento al currículum educativo, estudiándolo en profundidad, así como al conjunto de las Ciencias Sociales, dejando de lado nuestra formación particular previa.

Por su parte, la asignatura de “Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Filosofía, Geografía, Historia, Historia del arte y Economía” se centró en una revisión por las diferentes teorías del conocimiento (conductismo, cognitivismo y construccionismo) unidas a las diferentes metodologías por las que abogan, para, posteriormente, mostrarnos una serie de recursos de enseñanza-aprendizaje. Entre ellos, algunos de los recursos, bajo mi punto de vista, más interesantes y constructivos para la didáctica de las Ciencias Sociales fueron el método hipotético-deductivo, el análisis crítico de fuentes, didáctica del objeto, el método de aprendizaje por descubrimiento, etc. Bajo mi punto de vista, una de las metodologías más interesantes y que pude poner en práctica en el centro de secundaria, fue la enseñanza de, en este caso, la Historia por medio de fuentes primarias y secundarias. Considero que propició en los alumnos el uso del análisis crítico y animó al debate en muchos casos, cuestiones que me parecen interesantes y que animan a despertar la motivación y el interés por la materia.

Desde mi punto de vista, considero que este conjunto de asignaturas ha contribuido a concebir las Ciencias Sociales desde una perspectiva más didáctica y educativa, cuestión que muchas veces, desde la perspectiva de nuestra formación previa, más cercana a la universidad, no teníamos en cuenta. Ante ello, hemos aprendido una serie de metodologías y recursos educativos por medio de los cuales transmitir a los alumnos todo aquello aprendido en nuestras respectivas carreras. He aprendido que para enseñar Ciencias Sociales no basta con conocer las materias, sino que es necesario aprender a trasmitirlas, además de nutrirse y relacionar todas las disciplinas sociales. También sobre la importancia de la planificación temporal de las actividades, marcar unos objetivos claros y asequibles y, finalmente, establecer una evaluación de los mismos, en mi opinión, una tarea que no resulta nada sencilla.

Por todo ello, considero que este bloque de asignaturas, más cercanas a la didáctica de las Ciencias Sociales, ha significado para mí una de las grandes

aportaciones del máster, llevándome a reflexionar sobre cuestiones como futura docente que antes no me hubiera planteado.

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.

Esta última competencia es llevada a cabo por medio de la asignatura de “Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia”. En ella se trata de otorgarnos una serie de herramientas con las que llevar a cabo innovaciones en los procedimientos y metodologías tradicionales. En relación a ello, considero una de las mayores virtudes de un buen profesor la de renovarse continuamente, adquiriendo nuevos conocimientos de cómo “enseñar a aprender” para aplicarlos en el día a día en las aulas.

En esta asignatura tuvimos la oportunidad de diseñar e implantar en el aula un proyecto de innovación-investigación, basado en la experimentación sobre el aprendizaje por conceptos en las Ciencias Sociales basado principalmente en el uso de fuentes. Mediante el desarrollo de este trabajo y los resultados obtenidos, pudimos observar aquellos rasgos que funcionaron y aquellos que fallaron en nuestra metodología, algo que considero de gran importancia a la hora de que los docentes se reinventen. Y para ello, es indispensable el factor de la experiencia y jugar con el acierto-error de las propuestas realizadas en clase. Además, la renovación de la práctica docente remite en los alumnos en un aumento de la motivación y, por consiguiente, una mejora de su aprendizaje.

2.4. Análisis de las competencias específicas del profesor de Ciencias Sociales.

Como he venido repasando, el máster nos ha proporcionado las materias clave para completar las competencias que un profesor debe adquirir, al mismo tiempo que esta educación ha estado orientada igualmente a la disciplina de las Ciencias Sociales. De esta forma, hemos dejado un poco de lado nuestra inicial formación como historiadores, geógrafos, historiadores del arte, filósofos o economistas, para inmiscuirnos en las Ciencias Sociales como conjunto, atendiendo a su interdisciplinariedad.

Francisco Martín López (1988) concibió la disciplina de las Ciencias Sociales como una fórmula teórico práctica que ayuda a los alumnos en el aprendizaje de los conceptos científicos que explican la actuación del ser humano como ser social y su relación con el medio natural, facilitando igualmente la comprensión del comportamiento de los seres humanos en el pasado y en el presente. Por su parte, Cristóbal Trepát (1998) ofrece una visión más curricular de las Ciencias Sociales, centrándose en las diferentes materias que la componen y determinando su didáctica como el conocimiento práctico de las diferentes formas de disponer ordenadamente materiales de aprendizaje, con los que realizar actividades educativas que puedan ser evaluadas.

En este sentido, es necesario reseñar la importancia del aprendizaje de las Ciencias Sociales, y no dejarlas en un segundo plano, situación ante la que nos encontramos en muchos casos desgraciadamente. A este respecto, Pilar Benejam (1999) conciben necesaria la obligatoriedad de las asignaturas de Ciencias Sociales en el currículum de secundaria, debido a su contribución en la comprensión del marco cultural y social en el que se encuentran los discentes y a su posterior análisis e interpretación. Además, señala que ello influye en la potenciación de un comportamiento social y democrático. Es deber del profesor de Ciencias Sociales otorgar a los alumnos la información y herramientas necesarias a los alumnos con el fin de cumplir ese objetivo.

Siguiendo la línea de la importancia que se le da a las Ciencias Sociales, en muchos casos se ha cuestionado su consideración como ciencia, surgiendo un abundante debate y opiniones de diversos autores. Isidoro González (2010), concluye que la didáctica de las Ciencias Sociales es un campo que se basa en las ciencias de la educación y otras ciencias referentes. Por otro lado, Joaquim Prats (2003) resalta el carácter científico de la didáctica de las Ciencias Sociales y su categorización como un todo objetivo, capaz de ser analizado y explicado unitariamente desde la diversa contribución de varias disciplinas. Además, este autor entiende la didáctica de las Ciencias Sociales como un lugar de interacciones, donde se cruzan múltiples dimensiones, abogando por unas dinámicas en las que se prime la relación de elementos y ámbitos (Prats, 2000).

Tras este recorrido, puedo concluir que las Ciencias Sociales permiten conocer la sociedad y el medio en el que vivimos y las diferentes relaciones del ser humano con

él. Ello permite crear al alumno una visión mucho más abierta del mundo en el que vive, teniendo en cuenta aspectos del presente muy importantes como la globalización, la multiculturalidad, los derechos y deberes como ciudadanos, etc. Por tanto, la función de un profesor de Ciencias Sociales reside en otorgar a los alumnos las claves necesarias para que, por ellos mismos, analicen su entorno y emitan juicios de valor, fomentando de esta forma su espíritu crítico.

Ahora bien, es necesario remarcar que las asignaturas de Ciencias Sociales no se basan en la memorización de datos, como en muchas ocasiones se tiene esa consideración. Por el contrario, lo fundamental reside en comprender el porqué de las relaciones humanas existentes en el presente, por medio, principalmente, del estudio del pasado y el camino que hemos seguido hasta llegar a la actualidad. Para poder comprender la sociedad presente es indispensable conocer cuál ha sido su evolución, sus cambios, transformaciones y tensiones por medio de multidisciplinariedad de las Ciencias Sociales. Ello permitirá nutrir a los alumnos de conocimientos de las distintas disciplinas sociales y posibilitará la emisión de juicios de valor sobre los acontecimientos y problemas actuales con rigor y sentido crítico.

Además otro aspecto importante en el que el docente de Ciencias Sociales debe incidir para que los alumnos comprendan el mundo en el que viven es el respeto hacia el patrimonio, considerándolo como una muestra de la evolución de nuestro pasado y transmitiendo la necesidad de su puesta en valor.

Por último, para hacer llegar a los alumnos toda esta serie de aspectos, considero necesaria para la enseñanza de las Ciencias Sociales tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos. Igual como en otras, resulta esencial en nuestra especialidad para que los alumnos construyan su aprendizaje a partir del bagaje cultural anterior. Tal como postuló Ausubel (1983), los diferentes conocimientos nuevos se deben construir sobre los conocimientos previos, por lo que debemos dejar atrás la idea del alumno como una “tabula rasa”.

Finalmente, me gustaría añadir la importancia de transmitir a los alumnos lo esencial que resulta enriquecerse de las ideas y argumentos de los demás, propiciando así el cuestionamiento de los propios y estimulando el debate de una forma crítica y reflexiva. Por tanto, en mi opinión, son estas las cualidades y competencias que, como

futura docente de Ciencias Sociales, debería adquirir y las cuestiones que creo necesarias que debería de trabajar con los alumnos.

2.5. Experiencia en el centro educativo

Uno de los puntos más importantes del máster han sido los periodos de prácticas en centros escolares. Estos han sido divididos en tres: *Prácticum I*, *Prácticum II* y *Prácticum III*, en los que hemos tenido la oportunidad de enfrentarnos a una clase real, poniendo en práctica las cuestiones aprendidas durante las diferentes asignaturas.

El *Prácticum I*, de únicamente dos semanas de duración, supuso la primera toma de contacto en los institutos y con su organización y jerarquía interna. Para ello, realizamos una revisión sobre los diferentes documentos que rigen el funcionamiento del centro. Además, en muchos casos pudimos ver cómo era la dinámica y funcionamiento de las clases. Al final, tuvimos que elaborar un trabajo orientado principalmente al estudio de dichos documentos, pero también a modo de reflejo de nuestra primera vivencia como profesores.

Por su parte, el *Practicum II* estuvo orientado a la aplicación de la Unidad Didáctica diseñada en la asignatura de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia”, así como la puesta en práctica de otras actividades. Con ello pudimos reflexionar sobre los resultados obtenidos mediante la elaboración de una memoria final.

Por último, el *Prácticum III* tuvo estrecha relación con la asignatura “Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia”, donde tuvimos la oportunidad de llevar a cabo un proyecto de innovación-investigación basado en el aprendizaje por conceptos, que posteriormente pudimos analizar y valorar los resultados obtenidos con él.

De forma personal, mis prácticas las realicé en el I.E.S. Miguel Servet, centro de grandes dimensiones ubicado en una zona céntrica de la ciudad, cerca del conocido “Parque Grande”. Allí pude tener mi primer acercamiento a la labor docente y aplicar aquellos contenidos impartidos en las clases previamente.

Durante el *Prácticum I*, tuve la oportunidad de asistir a diferentes reuniones, sesiones de departamento, reuniones del departamento de orientación, sesiones de evaluación, ver

los diferentes documentos, etc. Percibí desde dentro el funcionamiento y organización de un centro escolar. En mi caso, por las condiciones del bachillerato nocturno y ante la dificultad de ver la vida del instituto, asistí a gran número de actividades y reuniones en el horario diurno. Además, tuve la posibilidad de entrar en las clases, conocer al alumnado, las metodologías de mi tutor, las relaciones en el aula, etc. Especialmente se me brindó la oportunidad de dar una clase, lo que constituyó mi primera experiencia como profesora. En un trabajo más teórico, mi objetivo se centró en la revisión de los documentos del centro como el Proyecto Educativo de Centro (PEC), los Proyectos Curriculares de Etapa (PCE), el Régimen de Reglamento Interno (RRI), etc.

Durante la segundo periodo de las prácticas (*Practicum II y III*) se centró más en la labor propia del profesor. Esta fase duró dos meses y estaba estrechamente relacionada con los contenidos de las asignaturas de “Diseño Curricular de Geografía e Historia”, “Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Geografía e Historia”, “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia” y “Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia”.

Tras diseñar mi propia Unidad Didáctica en la asignatura de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia”, con sus correspondientes actividades y secuenciación, la puse en práctica en la clase de 1º de Bachillerato nocturno, mi clase de referencia, en la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo. Igualmente, en la misma clase, y de forma inserta en la unidad didáctica, puse en práctica el proyecto de innovación-investigación orientado desde la asignatura de “Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia”.

A mi forma de ver, este ha sido el periodo más enriquecedor y fructífero a lo largo del máster como futura docente. Creo que durante estos meses aprendí muchísimo, tanto de mi propia experiencia como desde los consejos y directrices de mi tutor. Algo sobre lo que me gustaría reflexionar y he aprendido en estas prácticas en la importancia de conocer al alumnado y percibir sus inquietudes y motivaciones. De igual importancia me parece aprender a utilizar los conceptos y el lenguaje para transmitir las ideas y contenidos de la forma más clara y asequible posible.

Para concluir, quiero volver a incidir en la importancia de los periodos de prácticas en la formación del profesorado, pues es en la realidad donde podemos aplicar los conocimientos teóricos y es donde se perciben aquellas cosas que funcionan y que no con los alumnos. Ha sido una experiencia muy grata y me dejó una sensación muy satisfactoria, contribuyendo a consolidar mi vocación como docente.

3. JUSTIFICACIÓN Y SELECCIÓN DE PROYECTOS

Los proyectos realizados durante el máster que he decidido seleccionar para realizar una reflexión sobre los mismo son la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación. El principal motivo de esta elección ha sido el hecho de la posibilidad de su puesta en práctica en el periodo de prácticas (durante el Prácticum II y Prácticum III), y por tanto, más relevantes en mi formación como futura docente. Posiblemente han sido los dos trabajos que me han reportado mayor aprendizaje en relación al diseño, programación y evaluación de actividades tanto de forma teórica como de forma práctica al haber podido ser llevados al aula, lo que da la posibilidad de encontrarnos con situaciones reales. La segunda razón de elegir estos trabajos es que ambos se encuentran en estrecha relación, ya que el Proyecto de Innovación se encuentra incluido dentro de la Unidad Didáctica al girar en torno a un concepto de ésta. Además se pusieron en práctica en el mismo periodo y con los mismos alumnos.

Como especifico en mi Unidad Didáctica, incluida en los anexos, estos trabajos se llevaron a cabo en la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo del curso 1º de Bachillerato Nocturno del I.E.S. Miguel Servet. Este instituto, de carácter público, se encuentra ubicado en una zona céntrica de la ciudad de Zaragoza, cerca del conocido “Parque Grande”, situado en la “intersección” entre un barrio de media-alta clase y uno de menor nivel socioeconómico. En total cuenta con unos 730 alumnos, de los que se hacen cargo 66 profesores repartidos en 15 departamentos didácticos. En concreto, mi aula era 1º de Bachillerato nocturno, que contaba con 13 alumnos/as con edades en torno a los 18-25 años.

3.1. La Unidad Didáctica

La Unidad Didáctica constituyó el principal trabajo de la asignatura “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia”, orientada a la programación y desarrollo de actividades y, en última instancia, el desarrollo de una Unidad Didáctica que, recomendablemente, coincidiera con la puesta en práctica durante el Prácticum II. Por tanto, la realización de este proyecto aúna los saberes teóricos adquiridos en el máster y la profundización en aspectos didácticos como las competencias, objetivos, metodologías, actividades y sistemas de evaluación, con la posibilidad de ponerlos en práctica. Además constituye uno de los trabajos más cercanos a lo que vamos a tener que diseñar y realizar en nuestro futuro, compaginando

los saberes de nuestra especialidad con los conocimientos necesarios para ser un buen profesor de Ciencias Sociales.

Mi Unidad Didáctica versaba sobre “La crisis de las democracias y el ascenso de los fascismos” en la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo en 1º de Bachillerato nocturno, desarrollada en el contexto académico expuesto anteriormente. Fueron necesarias un total de ocho y cinco sesiones para su impartición y no fueron necesarias adaptaciones ya que la representación de A.A.C.C.N.N.E.E.E.E. era mínima, de manera que las medidas de atención a la diversidad fueron consideradas como ordinarias.

Los objetivos planteados para mi UD, de forma general, se basaban en que los alumnos alcanzasen las competencias básicas para el trabajo de las ciencias sociales, y de forma más específica, que comprendieran el periodo a estudiar de forma transversal, relacionando siempre entre los diferentes hechos y conceptos del mismo. Además, siempre busqué que reflexionasen y emitiesen sus propios juicios sobre los acontecimientos, especialmente por medio del manejo de fuentes históricas y debates en clase. Creo que estos objetivos establecidos a priori fueron cumplidos, tanto por mi parte como por la de los alumnos, quienes mostraron en las clases una actitud activa y abierta, siempre a esforzarse por emitir sus propias conclusiones.

En cuanto a la metodología, mi objetivo era el de desarrollar una didáctica activa y participativa en la que los alumnos/as fuesen los sujetos activos en su propio proceso de aprendizaje. Además, concebí importante considerar los conocimientos previos de los alumnos sobre la Unidad Didáctica, para que establecieran relaciones entre lo que ya conocían y los nuevos datos. Este aspecto lo llevé a cabo por medio de una evaluación inicial, además del hecho de mantener constantemente el principio de atención a la diversidad debido a la importancia de hacer llegar el contenido de la UD a todos los alumnos del aula.

Por otro lado, para llevar a cabo mi objetivo de desarrollar una metodología constructivista y de autoaprendizaje, combiné en todo momento las explicaciones teóricas con diversas actividades (visualización de vídeos, imágenes, comentarios de textos, ejercicios, etc.) y siempre con la interacción profesor-alumno constante por medio de preguntas y fomentación del debate, cuestiones que además contribuyen a

fomentar el espíritu crítico, la argumentación y la reflexión. Es decir, combiné la explicación teórica, al estilo de “clase magistral” con varias actividades secuenciadas. Además, la desarrollé la UD sin libro de texto, sino que los alumnos utilizaron aquellos materiales que les preparé y proporcioné, los *power points* trabajados en clase y las notas que los propios alumnos/as tomaron durante las explicaciones y actividades. Al ser un grupo reducido por las características del bachillerato nocturno, de 13 alumnos este tipo de actividades se pudieron realizar con gran facilidad.

Estas cuestiones contribuyeron a mantener la atención y motivación de los alumnos propuestas, así como a fomentar el espíritu crítico, la argumentación y la reflexión. Exceptuando casos de mayor desinterés, por lo general los discentes respondieron bastante bien a este tipo de metodología, formulando preguntas y respondiendo de forma activa a la generación de debates.

En cuanto a la evaluación, busqué valorar una combinación de la participación y el comportamiento en clase, el trabajo en grupo (por medio de exposiciones) y el examen. Por tanto, mi objetivo era realizar una evaluación formativa, individual y continua, valorando especialmente la progresión de cada alumno a lo largo de las sesiones. Los resultados obtenidos no fueron especialmente buenos, ya que por lo general los alumnos únicamente buscaban obtener el aprobado y, como consecuencia, su esfuerzo no fue elevado. Además hay que reseñar que el nivel y los conocimientos previos del grupo por lo general eran bajos. Hay que considerar que se trata de un grupo de bachillerato nocturno, con las características que este presenta. Por ejemplo muchos de los alumnos trabajan, llevan varios años sin estudiar o no pudieron superar el bachillerato diurno. Por otro lado, uno de los problemas que he percibido en el grupo es el alto grado de absentismo, dificultando en gran medida la correcta evaluación.

Además, otra conclusión que puedo extraer, es que mostraron más problemas con la expresión escrita que la oral. En muchas ocasiones, los comentarios y aportaciones realizadas por los alumnos en el aula eran más enriquecedores que las reflexiones que buscaba conseguir de forma escrita en el examen. Quizá uno de los motivos es que se sientan más cómodos al realizar sus juicios de forma oral, además del hecho de estar guiados por medio de la tutorización del profesor. Por tanto considero importante incidir en que los alumnos realicen sus propias reflexiones por ellos mismos a partir de todas las herramientas y ayudas proporcionadas por el docente.

3.3. El Proyecto de Innovación

En cuanto al del proyecto de innovación docente, se desarrolló en la asignatura de “*Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia*”, el cual fue puesto en práctica en el aula, con el mismo grupo de alumnos antes especificado para la UD, durante el Prácticum III. El proyecto giró en torno al concepto de “FASCISMO”, elegido al considerarlo como el más adecuado e importante para los alumnos dentro del contexto de mi UD “La crisis de las democracias y el ascenso de los fascismos”. Para su puesta en práctica emplee un total de 2 sesiones.

Este proyecto se trata de una propuesta innovadora basada en el aprendizaje por conceptos por medio de una serie de casos prácticos. Me refiero a este trabajo como innovador ya que este tipo de aprendizaje no se ha desarrollado lo suficiente en las Ciencias Sociales. Se fundamenta en el método de *Larrning Cycle*, el cual se basa en el aprendizaje por conceptos por medio de una serie de dimensiones que lo conforman. Este método fue expuesto por primera vez por Kathy Roth (1989), si bien todavía no orientado al aprendizaje en la Ciencias Sociales, sino a las disciplinas científicas.

Más concretamente, tal como apunta A. Marek (2008), el método consta de tres fases, la primera se trata de una fase de *exploración*, en la que el docente selecciona los materiales con los que trabajará en las diferentes dimensiones. La segunda fase se trata del *desarrollo del concepto* en el que los alumnos van construyendo su conocimiento sobre el concepto por medio de las diferentes dimensiones y, por último, la fase de *expansión del concepto*, orientada a que los alumnos apliquen todo lo aprendido en otras situaciones.

El objetivo del proyecto es que los alumnos alcancen por ellos mismos el aprendizaje del concepto de forma activa, de forma que la labor del profesor es la de ayudarles y guiarles en este proceso. En este sentido, Hilary Cooper (1994:10) señala que para esta labor es indispensable la discusión y el debate, ya que este tipo de aprendizaje se realiza mediante la interacción y la comparación de ideas entre ellos y entre el profesor.

En relación a esta idea substancial, la metodología que empleé para la realización del proyecto fue dividir el concepto en cinco dimensiones (totalitarismo, papel del líder, nacionalismo exacerbado, racismo y rechazo a las democracias) para que

los alumnos pudiesen ir construyendo el significado de fascismo y lleguen a su total comprensión. Para ello siempre contaron con mi tutorización, para que les sirviese de guía en su proceso de aprendizaje, así como con la presencia de una serie de materiales seleccionados (especialmente una selección de textos, fotografías, imágenes y vídeos).

Mediante estos, los alumnos deberán ir descubriendo las diferentes dimensiones y las conexiones existentes entre ellas, para, finalmente construir el concepto por ellos mismos. Siguiendo las ideas propuestas por Jon Nichol & Jacqi Dean (1997) el objetivo es que, los alumnos realicen este aprendizaje por medio de mapas conceptuales mentales, tejiendo ellos mismos sus redes conceptuales, lo que facilita su comprensión y asimilación. Además de los materiales, siempre se buscó el debate y la formulación de preguntas para que la interacción alumno-profesor sea constante, generando así una mayor atención y motivación en el alumnado.

A rasgos generales, he de definir la respuesta de los alumnos a esta experiencia, totalmente nueva para ellos, como muy positiva, teniendo en cuenta los factores que podrían haber influido de forma negativa. En un primer lugar, los alumnos presentabas escasos conocimientos previos sobre el tema, ya que, como he comentado, se trata de un bachillerato nocturno en el que la mayoría de sus alumnos llevan algunos cursos sin estudiar y el nivel académico es algo más bajo. Sin embargo, en su mayoría fueron relacionando unas dimensiones del concepto con otras sin grandes dificultades.

Además, el hecho de estar trabajando constantemente con fuentes y recurriendo a las preguntas y al debate, los alumnos mostraron una atención y motivación mucho mayor que en otras clases de características más expositivas. Pude comprobar que las intervenciones voluntarias y la curiosidad afloraron enseguida, si bien es cierto que otros alumnos mostraron una actitud más pasiva.

Respecto a los resultados obtenidos, se puede afirmar que por lo general los alumnos comprendieron el concepto por medio de la interrelación de las diferentes dimensiones del mismo. Sin embargo, en muchas ocasiones sus respuestas eran bastante escuetas. Además, en muchos casos percibí que su entendimiento de las dimensiones era mayor de forma oral, por medio de sus intervenciones, que de forma escrita. Respecto a esto, mi conclusión es la “vagancia” o “pereza” de los alumnos al escribir, ya que muchas de las respuestas fueron cortas y esquemáticas. Además, juega en ello un

papel decisivo la falta de costumbre en los alumnos en este tipo de metodología, totalmente nueva para ellos, además del hecho de que en la educación actual sigue teniendo un gran peso la tradición memorística, y por tanto al método al que están acostumbrados. Por tanto, creo que en este tipo de actividades innovadores, les pudo resultar más fácil expresarse oralmente, además de que puede resultar un esfuerzo cognitivo menos para ellos.

3.3. Relación de los proyectos seleccionados.

Tras este breve repaso sobre los aspectos claves de ambos proyectos, voy a proceder a resaltar las relaciones entre ambos, existiendo un estrecho vínculos entre ellos. En un primer lugar, ambos proyectos pudieron ser puestos en práctica en un aula real, constituyendo por tanto los trabajos que más nos acercaron a la tarea del profesor. Significaron la primera toma de contacto de una larga carrera profesional en la que, a base de experiencia, podremos ir mejorando y modificando aquellos errores que hayamos podido tener. Así pues, tanto la Unidad Didáctica como el Proyecto de Innovación, se aplicaron en el mismo aula y en el mismo grupo de alumnos, de 1º de bachillerato nocturno, algo que considero importante al haber sido diseñados para el mismo público.

Además, cabe señalar que ambos trabajos compartían la misma línea temática, quedando en el proyecto de aprendizaje por conceptos dentro de la Unidad Didáctica. Es decir, en la impartición del tema “La crisis de las democracias y el ascenso de los fascismos” se incluyó el aprendizaje del concepto de fascismo, indispensable para el contenido a tratar, por medio de actividades diferentes. Además, este lo realicé en las sesiones previas a la explicación de los regímenes fascistas en Italia y Alemania, por lo que sirvió como aprendizaje previo e indispensable para comprender qué significa el concepto de fascismo, integrándose de esta forma ambos proyectos.

De esta forma, aunque comparten una misma base temática, ambos se diferencian principalmente en la metodología a aplicar. En un primer lugar, la Unidad Didáctica se abordó de una forma más expositiva, aunque siempre haciendo hincapié en los debates y la interacción profesor-alumnos, mientras que el concepto de fascismo se realizó mediante una metodología innovadora y mucho más dinámica, dándose especial importancia al autoaprendizaje. Ahora bien, en ambas partes se primó el uso de las

fuentes históricas y de las TICs para apoyar el aprendizaje, así como la participación en clase.

En este sentido, dicha utilización de fuentes primarias y secundarias, principalmente en el Proyecto de Investigación, fue enriquecedor a la hora de que los alumnos tomaran una posición activa y participativa en el transcurso de las sesiones, realizando sus propios análisis críticos hacia las mismas.

Por otro lado, los dos proyectos comparten el hecho de que aúnan la teoría aprendida en el master y la práctica. En ellos, el objetivo fue el de reflejar en el papel una síntesis de aquellos conocimientos adquiridos durante las diferentes asignaturas en este año, para, posteriormente, poder aplicarlos a la realidad. Por ello, a mi juicio constituyen los trabajos de mayor importancia y utilidad para nuestro futuro, a la vez que los más laboriosos.

Con ello hemos aprendido a diseñar y programar actividades, teniendo en cuenta una gran cantidad de factores, como el control del tiempo, atender a la diversidad, motivar a los alumnos, observar su evolución y evaluar los resultados conforme a ello. Lo más enriquecedor de ello fue poder comprobar nosotros mismos nuestros propios fallos y poder mejorar en un futuro, ya que considero que la mejor forma de aprender en nuestra carrera es ir mejorando en base a aprender de nuestros propios errores.

En este sentido, algunas de las conclusiones personales que obtuve de mi experiencia se desprenden de las propias dificultades con las que me encontré a la hora de poner en práctica estos trabajos. Principalmente, estas están relacionadas con la adaptación al nivel académico de los alumnos, así como con la gestión del tiempo. En ocasiones resulta complicado adecuar el lenguaje y los contenidos al nivel y ritmo de aprendizaje de los alumnos, y más cuando nuestra formación está más cerca de la universidad. Por ello, un primer aspecto que entiendo que debemos hacer hincapié es en seleccionar los conceptos, contenidos y actividades para lograr que todos alumnos alcancen una correcta comprensión. Así pues, considero que uno de los puntos en los que más debemos insistir como docentes es en mejorar la forma de transmitir para llegar al mayor número de alumnos. Por otro lado, hemos tenido que adaptarnos a las sesiones de las que disponíamos, lo que requiere llevar un manejo y control de los tiempos y horarios del ritmo de la clase, algo que será una constante durante toda nuestra carrera.

En definitiva, ambos proyectos no sólo están relacionados en cuanto a contenido y temario, sino que además se complementan en relación a su aplicación con dos tipos de metodología diferente. De esta forma, nos permite sacar unas conclusiones más profundas en relación a su puesta en prácticas, observando que aspectos han funcionado y cuales no de cada uno de los proyectos, con el fin de mejorar en un futuro.

4. CONCLUSIÓN Y PROPUESTAS DE FUTURO

A modo de conclusión, he de resaltar que el paso por el máster ha significado la adquisición de una formación necesaria para enfrentarnos a nuestras profesiones como docentes, proporcionándonos una serie de conocimientos didácticos y pedagógicos de gran importancia. Constituye los saberes teóricos y el primer contacto con la aula necesarios para llevar a cabo nuestra carrera, los cuales deben ser ampliados, renovados y mejorados, principalmente por medio de la experiencia.

El máster nos ha proporcionado una formación por medio de una serie de asignaturas de diferentes ámbitos encaminadas darnos las herramientas suficientes para convertirnos en profesionales docentes de calidad. Como he repasado en el primer punto del presente trabajo, hemos trabajado una serie de competencias docentes por medio de las materias cursadas, que a mi juicio han superado las expectativas de una forma satisfactoria. El personal docente del máster, así como tutores en los centros de prácticas, además de proporcionarnos una serie de conocimientos educativos, nos han transmitido un espíritu de formarnos para convertirnos en buenos profesores, influyendo favorablemente en nuestro sentido vocacional hacia esta profesión.

Durante este año, hemos aprendido conceptos y conocimientos educativos que en muchos casos eran desconocidos para nosotros. Desde mi formación previa en Historia, no había estado relacionada con este tipo de enseñanza, algo que considero necesario antes de impartir clases, puesto que una vez formados en nuestras diferentes especialidades, es fundamental aprender a transmitir todos los conocimientos aprendidos en nuestras carreras. Además, por primera vez hemos diseñado Programaciones Didácticas, Unidades Didácticas, así como otra serie de actividades, las cuales van a estar muy presentes en nuestra carrera profesional, tanto en las oposiciones como en la propia práctica docente.

Conocimientos sobre cuestiones como las nuevas tecnologías para la enseñanza, nuevas propuestas educativas, metodologías activas, etc. que se nos ha proporcionado durante este año ha sido de gran utilidad. Principalmente nos hemos centrado en aquellas propuestas constructivistas de la enseñanza, por medio de las que el alumno realiza su propio aprendizaje de una forma activa. Como docentes hemos aprendido que nuestra función es la de guiar a nuestros discentes en ese proceso de aprendizaje autónomo. Además, el repaso de las teorías y argumentos en relación a la evolución de

la educación en nuestra sociedad, nos ha abierto el camino hacia la propia reflexión personal sobre la importancia de la mejora y la innovación en la enseñanza.

Además, de forma específica considero que aquellas asignaturas orientadas a la didáctica de las Ciencias Sociales han sido de las más enriquecedoras para nuestro futuro. Materias cursadas como “Contenidos disciplinares de Historia del Arte” o “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia” nos han acercado a nuestra función en relación a nuestra propia especialidad. Para ello, se nos ha enseñado sobre la didáctica de las Ciencias Sociales, sobre aquellos recursos, herramientas y actividades interesantes para proporcionar un mayor dinamismo a nuestras clases, sin caer en recursos meramente memorísticos e incentivando así la motivación de los alumnos.

Uno de los aspectos más positivos del máster considero que han sido los periodos de prácticas, en los que hemos visto realmente cuál es la profesión del profesor. En ellos hemos podido aprender cuestiones que probablemente no hubiéramos aprendido de forma teórica en las asignaturas. Por ello encontraría conveniente alargar ese periodo, puesto que, aunque la teoría es fundamental, donde realmente se aprende y se perciben los fallos y virtudes de nuestra labor, es en el aula día a día. En relación a ello, muchas cuestiones teóricas vistas durante este año, las orientaría de una forma mucho más práctica a su aplicación en el aula.

Ahora bien, aunque apuesto por una educación más práctica, considero que los profesores debemos de adquirir una buena formación teórica sobre diferentes ámbitos, principalmente en relación a la psicología cognitiva y los procesos de enseñanza-aprendizaje. No podemos ignorar por tanto la evolución de la concepción de la educación y las bases sobre las que se asienta los actuales preceptos. En mi opinión debemos ser conscientes de estos aspectos, si bien dentro del máster los adaptaría a un marco más introductorio, reiterando mi idea de una enseñanza más práctica.

Por el contrario, considero que uno de los puntos en los que el máster quizá debería de mejorar es sus pruebas de evaluación. Las ideas que nos están intentando transmitir están relacionadas con el abandono de los métodos tradicionales en el aula y apostar por las metodologías de corte constructivista, en las que los exámenes finales deben de dejar paso a otras formas de evaluar que primen la evolución del alumno.

Considero un poco inconcluyente que la evaluación de algunas de las asignaturas del máster se haya basado primordialmente en este tipo de exámenes sobre contenidos teóricos previamente memorizados, si bien hay que señalar que no ha sido la tónica predominante. Así pues, una de las propuestas que me parecería interesante sería orientar el máster de una forma mucho más práctica, tanto desde la ampliación del periodo de prácticas, como en las propias asignaturas, ya que sería más beneficioso para nuestra formación.

También quizá he echado un poco de menos que ciertas cuestiones se orientaran más hacia la prueba de oposiciones que muchos de nosotros debemos de realizar, si bien hemos contado con charlas complementarias y el primer contacto con la elaboración de la Programación Didáctica y la Unidad Didáctica. Sin embargo, una vez finalizado el curso, para muchos de nosotros las oposiciones siguen siendo un gran desconocido, siendo una de nuestras grandes preocupaciones.

Por otro lado, me gustaría remarcar la idea de la labor de los docentes y la educación en la sociedad actual, función que en muchos caso no es tomada en cuenta como se debería. Se tratan de los profesionales que van a educar y transmitir a unos valores a los jóvenes que tendrán ya muy presentes en su evolución como personas. La educación resulta uno de los pilares fundamentales del sistema y su importancia debe ser reconocida. Además, considero que se le debe de dotar de mucha más independencia de las diferentes tendencias políticas del momento reflejadas en la diferente legislación que los docentes deben de seguir. Realmente a quien se perjudica con los constantes cambios de planes de estudios es a los propios alumnos.

En relación a ello, durante este año he percibido una profunda discordancia entre los postulados educativos para la mejora de la enseñanza respecto al marco institucional. Por ejemplo, la gran extensión de los contenidos del currículo oficial, imposibilita en muchos casos llevar a cabo en el aula ciertas dinámicas de corte constructivista y diferentes metodologías por falta de tiempo.

En estrecha relación con ello, hay que poner en relevancia la función de las Ciencias Sociales. En los últimos años hemos visto como desde las posiciones políticas se le ha ido restando importancia a las tradicionales asignaturas de “letras” para darle mayor importancia a las de “ciencias”. Por ello considero que muchas de las materias

sociales se les debe de dar la categoría de obligatoriedad para los alumnos, puesto que estas ayudan a comprender el mundo en el que vivimos y a entender los diferentes movimientos o tensiones y sociales del presente. Considero fundamental que un alumno sepa comprender la sociedad en la que vive para emitir una serie de juicios de valor de forma crítica y constructiva.

En resumen, puedo considerar el paso por este máster más que positivo, aportándome mucho y siendo indispensable como punto de partida en mi carrera docente. Gracias a los conocimientos aportados, puedo crecer como profesora en un proceso continuo de formación, puesto que una de las cuestiones a las que he llegado a concluir es la necesidad de la reinversión de los docentes y la progresiva adquisición de nuevos conocimientos. Además, los profesores deberemos adaptarnos a los diferentes cambios de nuestro contexto, especialmente en lo referente a la evolución de la educación. Es decir, este máster ha supuesto la cimentación necesaria para construarnos como unos buenos docentes.

5. BIBLIOGRAFÍA

Aguaded Gómez, J. I. Pérez Rodríguez, M. A. y Monescillo Palo, M. (2010). *Hacia una integración curricular de las tic en los centros educativos andaluces de primaria y secundaria*. [En línea] Consultado el 1 de Septiembre de 2017. Recuperado de:

<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DialnetHaciaUnaIntegracionCurricularDeLasTICE nLosCentrosE-3648460.pdf>

Ausbel, D.P.; Novak , J.D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, Editorial Trillas. Traducción al español, de Mario Sandoval P., de la segunda edición de *Educational psychology: a cognitive view*.

Benejam, P. (1999). La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales. Núm.021 - Julio, Agosto, Septiembre 1999 *Revista Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*.

García Hoz, V. (1959). *Normas elementales de Pedagogía Empírica*. Madrid: Editorial Escuela Española

González Gallego, Isidoro, *El nuevo profesor de secundaria. La formación inicial docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*, Editorial Grao, Barcelona, 2010.

Giner, A. Perfil competencial del tutor o de la tutora de enseñanza secundaria REOP. Vol. 23, nº2, 2º Cuatrimestre, 2012, p.22 – 41.

Joaquim Prats. (2000). Revista Íber 24. "Disciplinas e interdisciplinariedad: el espacio relacional y polivalente de los contenidos de la didáctica de las ciencias sociales".

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

Martín, L. F. (1988). Didáctica de las Ciencias Sociales, *Revista Investigación en la Escuela*, nº 4, 1988.

Nicolh, J. & Dean, J. (1997). History 7-1. Developing Primary Teaching Skills. London & New York: Routledge, p. 108-117.

Prats, J. "Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales" En: História & Ensino Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL. Vol 9. Universidade Estadual de Londrina. Brasil. 2003

Roth, K.J. (1989). Science education: It's not enough to "do" or "relate." American Educator 13(4): 46-48.

Trepat, Cristóbal y Comes, Pilar, *El tiempo y el espacio en la Didáctica de las Ciencias Sociales*, Editorial Graó, Barcelona, 1998

6. ANEXOS

6.1. UNIDAD DIDÁCTICA

6.2. PROYECTO DE INNOVACIÓN-INVESTIGACIÓN

UNIDAD DIDÁCTICA. LA CRISIS DE LAS DEMOCRACIAS Y EL ASCENSO DE LOS FASCISMOS

1. - INTRODUCCIÓN

Esta unidad queda ubicada en la etapa de Bachillerato, en concreto en 1º de Bachillerato Nocturno, y se integra dentro de la materia Historia del Mundo Contemporáneo, cuya impartición tiene carácter obligatorio para todos los estudiantes de este curso. Con carácter general esta unidad didáctica está dirigida a alumnos que habitualmente tienen entre 16 y 17 años, sin embargo, por las características especiales del Bachillerato nocturno, esta asignatura está dirigida a alumnos entre 17-60 años, aspecto que se debe tener en cuenta por parte del profesor de esta unidad didáctica conforme al desarrollo evolutivo y psico-cognitivo del alumnado.

El marco jurídico de referencia de esta unidad didáctica corresponde al RD 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), a través de su adaptación a Aragón mediante la Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo, además de los sucesivos niveles de concreción curricular (proyecto curricular del centro y programación anual del Departamento de Ciencias Sociales).

1.1.-Inserción de la Unidad Didáctica en el contexto del IES

El centro donde se enmarca ésta Unidad Didáctica, es el IES Miguel Servet, instituto público ubicado en una zona céntrica de la ciudad, cerca del conocido “Parque Grande”, situado en la “intersección” entre un barrio de media-alta clase y uno de menor nivel socioeconómico. En el centro se oferta educación de ESO y Bachillerato; 3 grupos en 1º de la ESO más uno de PAI, 3 grupos en 2º de la ESO más uno de PMAR, 3 grupos en 3º de la ESO más un grupo PMAR, 3 grupos en 4º, 5 grupos en 1º de Bachillerato diurno, 1 grupo en 1º de Bachillerato nocturno, 4 grupos en 2º de Bachillerato diurno y 1 de 2º de Bachillerato nocturno. En total son unos 730 alumnos, de los que se hacen cargo 66 profesores repartidos en 15 departamentos didácticos. En cuanto al departamento de

Ciencias Sociales está compuesto por siete profesores/as, encargados de las asignaturas de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de ESO, Historia del Mundo

Contemporáneo, Historia de España, Geografía de España e Historia del Arte, así como diversas optativas.

La Unidad Didáctica a desarrollar es “La crisis de las democracias y el ascenso de los fascismos” en la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo en 1º de Bachillerato nocturno. No son necesarias adaptaciones ya que la representación mínima de A.A.C.C.N.N.E.E.E.E., de manera que las medidas de atención a la diversidad deben considerarse como ordinarias. La unidad didáctica se desarrollará sin libro de texto, usando los materiales y apuntes proporcionados por el profesor y usados en clase.

1.2.- Inserción de la Unidad Didáctica en la clase

El grupo en el que he puesto en práctica mi Unidad Didáctica es el de 1º de Bachillerato nocturno. Este tipo de grupos poseen unas características totalmente diferentes al resto de grupos diurnos, con un tipo de alumnado específico. Se trata de 13 alumnos/as (aquellos que pudieron ser evaluados debido al alto absentismo), con edades en torno a los 18-25 años. El principal problema del grupo es el gran absentismo y el bajo nivel de los estudiantes. La mayoría de ellos se encuentran con contratos de trabajo, lo cual acentúa el absentismo, así como la escasa dedicación a la preparación de tareas y exámenes. Además este problema no sólo se ve en el día a día de las clases, sino que es común que algunos alumnos/as no se presenten a los exámenes o actividades evaluatorias, lo que dificulta y en algún caso imposibilita evaluar de una buena forma. Por tanto, la motivación hacia las tareas de clase y actividades no es muy elevada, siendo mayormente su objetivo “la nota del examen”. Por otro lado, el número de alumnos extranjeros es elevado, constituyendo la mayoría de la clase. Sin embargo estos no presentan dificultades con el idioma. En cuanto a las condiciones materiales del aula, cuenta con un ordenador y proyector que permiten el uso de documentos visuales.

2. - OBJETIVOS

2.1.- Objetivos de la materia

Los objetivos de la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo para el curso 2016-2017, desarrollado en base a la Programación del Departamento de Ciencias Sociales

del IES Miguel Servet, y que concretizan los artículos recogidos en el Currículo Oficial son:

- Conocer los hechos históricos más relevantes del mundo contemporáneo e identificar sus principales características siendo capaz de ubicarlos en el tiempo y en el espacio y valorar sus aspectos políticos, económicos, culturales y sociales.
- Entender las relaciones internacionales en los diferentes estados en los siglos XIX y XX comprendiendo su implicación histórica, sus causas y sus consecuencias.
- Valorar la situación del mundo actual a partir de los referentes históricos utilizando una visión global y comprendiendo las problemáticas existentes.
- Comprender y valorar positivamente los conceptos de democracia y libertad y la solidaridad ante los problemas sociales, asumiendo un compromiso con la defensa de los valores democráticos y el fomento de su memoria y ante las situaciones de discriminación e injusticia, en especial, las relacionadas con los derechos humanos y la paz.
- Reconocer la historia como una disciplina científica e identificar el análisis histórico como una herramienta fundamental para crear una visión crítica que permita argumentar ideas propias, teniendo en cuenta nuevas informaciones y corrigiendo estereotipos y prejuicios.
- Localizar, interpretar y relacionar información a través de diferentes fuentes siendo capaz de trabajarla de manera rigurosa y de exponerla de manera correcta y fluida, utilizando la terminología histórica adecuada y los canales de comunicación y expresión que nos ofrecen las nuevas tecnologías.
- Adquirir los hábitos del rigor y la coherencia intelectual, adentrándose en la investigación histórica mediante la elaboración de trabajos (individuales o cooperativos) en los que se contrasten diferentes fuentes, se analicen los puntos de vista diversos y se plasmen de manera razonada las ideas propias basadas en datos constatados.
- Transmitir correctamente los conocimientos, expresarlos con claridad y utilizar razonamientos lógicos para explicar los hechos históricos.

2.2.- Objetivos de Etapa

La legislación estatal cita que “el Bachillerato tiene como finalidad proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia”. Concretando más en los objetivos establecidos en la ley, la Unidad Didáctica contribuye a:

- Adquirir una conciencia cívica responsable. Especialmente dado su contenido y el periodo histórico que abarca.
- Afianzar el hábito de lectura, sobre todo a través del análisis de documentos.
- Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Algo accesible a través de esta Unidad Didáctica, muy vinculada a la realidad del mundo actual.

2.3.- Objetivos de la Unidad Didáctica

- Comprender el Periodo de Entreguerras y las causas y consecuencias de los sucesos que ocurrieron.
- Analizar fuentes históricas de la forma más rigurosa posible y buscar nuevas fuentes y documentación histórica
- Conocer el proceso del ascenso de los fascismos y sus protagonistas clave.
- Identificar las políticas clave que se llevaron a cabo en los regímenes fascistas
- Conocer las causas de la crisis de las democracias en Europa, así como los acontecimientos sociopolíticos clave que ocurrieron en los países de tradición democrática.
- Explicar los cambios ocurridos durante el Periodo de Entreguerras en Europa.

3.- COMPETENCIAS BÁSICAS TRABAJADAS Y CONCEPTOS DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO Y GEOGRÁFICO

Según la orden ECD/494/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad

Autónoma de Aragón, se establecen una serie de competencias básicas para desarrollar los contenidos y la interacción en el aula de la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo. Estas competencias clave expuestas en el currículo, así como en la Programación de HMC del IES Miguel Servet, y trabajadas en mi Unidad Didáctica son:

Competencia en comunicación lingüística

La Historia del Mundo Contemporáneo contribuye activamente al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística porque debe fomentar el hábito de la exposición y la argumentación oral y escrita. Igualmente, esta materia se presta a afianzar la capacidad lectora y de escritura creativa de los alumnos a través del trabajo sobre obras literarias y documentos artísticos, incluidos los cinematográficos, que abundan sobre cada uno de los periodos estudiados. Los alumnos, además, habrán de expresarse con claridad, adquirir un vocabulario preciso y ser capaces de defender con propiedad sus ideas basadas en el trabajo con fuentes históricas.

Competencia matemática y competencias en ciencia y tecnología

Conocer los cambios tecnológicos experimentados por las sociedades a lo largo de la Historia servirá a los alumnos para el desarrollo de la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. La elaboración de ejes cronológicos y la interpretación de diferentes tipos de mapas servirán también para que los alumnos se familiaricen con otros métodos de aprendizaje mejorando su desarrollo intelectual.

Competencia digital

Los alumnos de Historia del Mundo Contemporáneo podrán desarrollar su competencia digital investigando a partir de fuentes textuales, icónicas, musicales o de cualquier naturaleza, a través de los canales que las nuevas tecnologías le ponen al alcance de la mano. De esta forma acercaremos a quienes cursen esta materia al objetivo preciado del aprendizaje activo. El uso de las nuevas tecnologías permitirá al alumno ser el agente de su propio aprendizaje, ordenar la información, desarrollar la capacidad oratoria y didáctica y bucear en las infinitas posibilidades que ofrecen las TIC's para el aprendizaje y la enseñanza.

Competencia de aprender a aprender

Uno de los aspectos fundamentales del trabajo en el aula será el desarrollo de las capacidades de los alumnos para aprender a aprender. Se fomentará el uso de una metodología y una didáctica que permita al alumnado ser el motor de su propio aprendizaje. El uso de estrategias de aprendizaje activo trabajo cooperativo, el aprendizaje por proyectos, las presentaciones, el uso de estrategias de aprendizaje activo. Se reforzarán diferentes herramientas de aprendizaje, tales como esquemas, mapas conceptuales o comparaciones entre diferentes hechos que ayuden a los alumnos no sólo a aprender nuevos conocimientos sino a incorporarlos y relacionarlos con lo ya aprendido, proporcionando a los alumnos un aprendizaje significativo.

Competencias sociales y cívicas

El desarrollo de las competencias sociales y cívicas está estrechamente relacionado con esta materia ya que, en buena medida, el estudio de la Historia es el análisis de las sociedades, su interacción y su evolución a partir del consenso y la negociación, pero también a partir de los conflictos y de las luchas sociales. A partir de esta visión polifacética es posible fomentar conceptos y actitudes relacionadas con la memoria democrática, la riqueza de la diversidad cultural, los derechos humanos y la conciencia de los costes sociales y personales derivados de las conquistas de todo tipo (políticas, laborales, sociales, de género, raciales y de respeto a la diversidad) que se han ido produciendo en la edad contemporánea.

Competencias de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

El estudio de la evolución técnica y económica de las sociedades introducirá al alumno en el desarrollo de la competencia del sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. Valorará la importancia que ha tenido históricamente el desarrollo de estas capacidades, que en muchas ocasiones han sido la causa principal de cambios trascendentales. Se desarrollarán trabajos individuales que permitan al alumno trabajar desde una previa planificación, tomando sus propias decisiones y valorando así la importancia del trabajo de búsqueda de las fuentes y elaboración de conclusiones a partir de los documentos consultados. Otros serán colectivos e incluso cooperativos. En ellos los alumnos aprenderán, además, a negociar, asumir diferentes roles y responsabilidades, planificar, ejecutar y tomar decisiones constantemente.

Competencia de la conciencia y expresiones culturales

El estudio de la Historia del Mundo contemporáneo contribuye al desarrollo de la competencia de la conciencia y expresiones culturales en la medida en que se analizan, vinculados a la Historia, la aparición y evolución de los distintos estilos artísticos, preferencias musicales y movimientos sociales y culturales ligados a la modernidad. Los alumnos han de abordarlos y contextualizarlos a través de las fuentes históricas y de su influjo en el presente, fomentando su respeto y su conservación como interés histórico-artístico y como reflejo de una época.

4.- CONTENIDOS Y TEMAS TRANSVERSALES

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, que modificó el artículo 6 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para definir el currículo, divide los contenidos de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo en siete bloques de contenidos, uno de los cuales (el bloque 5) se titula “el Período de Entreguerras, la II Guerra Mundial y sus consecuencias”. Se trata de un bloque con una gran amplitud de contenidos, de forma que se divide en los siguientes contenidos: Economía, sociedad y cultura de la época: los años veinte.

- La revolución rusa, la formación y desarrollo de la URSS.
- Tratados de Paz y reajuste internacional: la Sociedad de Naciones.
- Estados Unidos y la crisis de 1929: la Gran Depresión y el New Deal.
- Europa Occidental: entre la reconstrucción y la crisis.
- Los fascismos europeos y el nazismo alemán.
- Las relaciones internacionales del período de Entreguerras, virajes hacia la guerra.
- Orígenes del conflicto y características generales.
- Desarrollo de la Guerra.
- Consecuencias de la Guerra.
- El Antisemitismo: el Holocausto.
- Preparación de la Paz y la ONU.

De este modo dentro de estas unidades curriculares que deben tratarse en dicho bloque, los contenidos de “Europa Occidental: entre la reconstrucción y la crisis” y “Los fascismos europeos y el nazismo alemán” son los protagonistas de mis Unidad Didáctica.

4.1.- Contenidos conceptuales:

Introducción

- Causas de las tensiones producidas en el Periodo de Entreguerras
- Visión general de la evolución política en el Periodo de Entreguerras

La crisis de las democracias

- Gran Bretaña
- Francia
- República de Weimar

Características del fascismo

El fascismo de Mussolini en Italia

- La “victoria mutilada”
- La figura de Mussolini y el ascenso del fascismo
- El fascismo en el poder

El nazismo de Hitler en Alemania

- Hitler y la formación del Partido Nazi
- El nazismo en el poder

4.2.- Contenidos procedimentales:

- Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales.
- Interpretar los acontecimientos políticos más importantes que tuvieron lugar durante el Periodo de Entreguerras
- Analizar la evolución sociopolítica de los diferentes países europeos desde el final de la Primera Guerra Mundial hasta el inicio de la Segunda Guerra Mundial, describiendo sus causas y consecuencias de dicha evolución
- Reconocer las causas y consecuencias de la debilidad de las democracias en el panorama europeo del momento, especialmente analizando los procesos políticos ocurridos en las democracias de Francia, Inglaterra y Alemania.
- Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías y las repercusiones que tuvieron al conducir al desencadenamiento de conflictos en el contexto europeo del momento.

- Definición y explicación de términos clave trabajados en clase.
- Proyección de videos que ayuden a la comprensión de los contenidos trabajados
- Desarrollar un método de análisis y comentario de mapas y textos históricos que explican el fenómeno del ascenso de los fascismos y las crisis de las democracias en el Periodo de Entreguerras.
- Trabajo sobre diapositivas de PowerPoint que contribuyan al alumno a afianzar conocimientos de una manera visual y amena.
- Desarrollar el pensamiento hipotético-deductivo para la explicación de los diversos acontecimientos del momento.

4.3.- Contenidos actitudinales

- Promover la sensibilidad hacia la historia y la búsqueda de la objetividad en la interpretación histórica.
- Promover el interés a conocer el pasado reciente de Europa, fundamental para la comprensión del presente.
- Desarrollar la tolerancia, solidaridad y respeto a otras etnias, culturas, religiones e ideologías políticas, rechazando cualquier tipo de discriminación.
- Potenciar el respeto hacia el patrimonio histórico, artístico y cultural
- Incentivar el espíritu crítico

4.4.- Temas transversales

Es fundamental dotar al alumnado de una educación orientada a la convivencia en un contexto cada vez más plural y diferente, contribuyendo a la creación de buenos ciudadanos insertados en una sociedad con unos valores democráticos como la nuestra. Por tanto, por medio del estudio de la Historia del Mundo Contemporáneo, así como por medio de la dinámica de la clase, es necesario educar al alumnado en una serie de valores como:

- La educación para la paz y la convivencia.
- Potenciar valores como la solidaridad
- La educación ética, cívica y medioambiental
- Educación en igualdad de género y raza

5.- ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS

Un rasgo general referido al planteamiento metodológico de esta asignatura es el objetivo de desarrollar una didáctica activa y participativa en base a las ideas de la teoría constructivista, de forma que serán los alumnos/as los sujetos activos en su propio proceso de aprendizaje. En relación a ello, hay que considerar que el aprendizaje de los alumnos/as no es homogéneo, y por tanto existen diferentes variables en relación a la metodología a aplicar, tales como los conocimientos previos sobre la materia, nivel de desarrollo del alumnado, situación personal, resto de asignaturas que cursan, etc. Por tanto, es necesario mantener en todo momento el principio de atención a la diversidad.

Para realizar el aprendizaje del alumnado es necesario que se establezcan relaciones entre los conocimientos previos con los nuevos datos proporcionados por el profesor. La metodología a seguir, por tanto, tendrá presentes los conocimientos que los alumnos ya conocen para, a partir de ahí, ser capaz de por él mismo asimilar nuevos, siendo fundamental en este proceso el interés del discente hacia la materia.

Por tanto, partiendo de los principios de autoaprendizaje propuestos, se combinarán en todo momento las explicaciones teóricas del profesor, con diversas actividades (visualización de vídeos, imágenes, comentarios de textos, ejercicios, etc.) y siempre con la interacción profesor-alumno constante por medio de preguntas y fomentación del debate. Profundizando en el análisis de fuentes, este se realizará por medio del aprendizaje por conceptos, dando la importancia del análisis de imágenes y textos ya que contribuye a aprender de una forma más práctica y, posiblemente, más motivadora. Otras estrategias llevadas a cabo en clase serán los debates, diálogos, lluvia de ideas, etc. propuestas que contribuyen a fomentar el espíritu crítico, la argumentación y la reflexión. Al ser un grupo reducido por las características del bachillerato nocturno, de 13 alumnos este tipo de actividades se pueden realizar con mayor facilidad que en un grupo grande.

De este modo el aprendizaje combina la explicación teórica, al estilo de “clase magistral” con varias actividades secuenciadas. En este proceso de autoaprendizaje, los alumnos siempre contarán con la tutorización del profesor, encargado de guiar la clase. Además, resulta fundamental tanto el trabajo individual, como el trabajo en grupo, orientadas las diversas actividades para fomentar estos objetivos.

Como ya he hecho hincapié, no se utilizará libro de texto para la impartición de esta UD, sino aquellos materiales proporcionados por el profesor, los power points trabajados en clase y las notas que los propios alumnos/as tomen durante las explicaciones y actividades. Para el desarrollo de la Unidad Didáctica en base a esta metodología se propone una secuenciación de 8 sesiones que explicaré en el siguiente punto.

6.- ACTIVIDADES. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

1ª Fase. Planteamiento del tema.

1ª sesión:

- Evaluación previa para conocer los conocimientos de los alumnos/as sobre el tema.
- “Lluvia de ideas” a modo de debate sobre los conocimientos que tienen los alumnos/as sobre el periodo, así como los conocimientos sobre los temas anteriores para comprender de una forma rigurosa las causas de los episodios del Periodo de Entreguerras. Se formularán preguntas como ¿Qué sucesos ocurrieron en este periodo?, ¿Cuáles pudieron ser las causas que los motivaron? ¿Qué factores influyeron?
- Una vez expuestos los conocimientos previos de los alumnos/as para tomar un punto de partida, se comenzará con la introducción al tema de forma general. Material de apoyo: mapas de Europa en 1919 y Europa en 1939.
- Planteamiento de la crisis de las democracias, explicando los sucesos sociopolíticos ocurridos en los países de Francia y Gran Bretaña, las conocidas como “viejas democracias” y países donde no tuvo lugar el ascenso de los fascismos por sus propias peculiaridades. Actividades complementarias de la explicación: visionado de imágenes de la época sobre “

2ª Fase: Trabajo con fuentes, a través del proyecto de innovación y el análisis del concepto “fascismo”.

2ª sesión:

- Análisis de documentos para comprensión del concepto de totalitarismo a través de extracto de los siguientes textos: Raymon Aron. Democracia y totalitarismo. 1965. y Benito Mussolini. La doctrina del fascismo, 1932.
- Análisis de documentos para la comprensión de la idea del culto al líder por medio del texto “invocaciones de los niños en las comidas al Furher”, además de dos imágenes propagandísticas en las que se muestra a Hitler desde una visión exaltada. Igualmente una imagen de las mismas características de Franco para que los alumnos lo relacionen con su propio país.
- Análisis del concepto del nacionalismo exacerbado de los fascismos por medio de los textos: Extracto de una carta de Stresemann en “Les Papiers” de Stresemann. 7 de septiembre de 1925, imágenes propagandísticas sobre la importancia de Alemania y un extracto de un vídeo de un discurso de Hitler formulando ideas nacionalistas.

3º sesión:

- Comprensión del concepto del racismo en los fascismos por medio de los siguientes materiales:

- Hans Günther. Recogido por Mosse. La cultura nazi.
- Dos extractos de Adolf Hitler. Mi lucha, 1925.
- Dos imágenes propagandísticas en las que caricaturiza a los judíos
- Vídeo de un discurso de Hitler en el que muestra su antisemitismo.

-comprensión de la idea del rechazo de la democracia y oposición al movimiento obrero por medio del análisis de los siguientes materiales:

- extracto de Benito Mussolini. La doctrina del fascismo, 1932.
- imagen propagandística contra el comunismo
- imagen de Un grupo de las Squadre d’Azione en Italia, quienes que reventaban huelgas y su propósito era desarticular el movimiento obrero
- explicación teórica de las bases sociales del fascismo

3ª Fase

4ª sesión: explicación del ascenso del fascismo italiano (antecedentes, causas, subida al poder y el fascismo en el poder) Materiales complementarios: imágenes y videos como refuerzo visual de los acontecimientos clave.

5º sesión: explicación de la democracia de Weimar y el ascenso del nazismo en Alemania. Materiales complementarios: imágenes y videos como refuerzo visual de los acontecimientos clave.

4ª fase: evaluación de la Unidad Didáctica (conjunto con la Unidad Didáctica “el crack del 29 y la crisis de los años veinte”)

6ª sesión: exposición de tres grupos de alumnos

7ª sesión: exposición de tres grupos de alumnos

8ª sesión: examen:

- Responder a los siguientes conceptos: Fascismo. Noche de los cuchillos largos.
- Describir el ascenso del fascismo en Italia (antecedentes y llegada al poder de Mussolini)
- Comentario y comparación de dos mapas: Europa en 1919 y Europa en 1939

7.- CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación será formativa, individual y continua. Se valorará especialmente la progresión de los distintos alumnos a lo largo de las sesiones y el esfuerzo a la hora de análisis de los conceptos. Los criterios de evaluación, correspondientes a la programación de la asignatura, son:

- Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes contextos políticos, económicos, sociales o culturales. Destacar la década de los años 20 en los Estados Unidos como ejemplo de bonanza económica y sociedad de consumo.
- Explica las características del Periodo Entreguerras a partir de manifestaciones artísticas y culturales de comienzos del siglo XX y reconoce el papel de EEUU como motor económico y modelo cultural y social de la época.
- Identificar los Tratados de Paz de la I Guerra Mundial estableciendo como una consecuencia el surgimiento de los fascismos y de la Sociedad de

Naciones.

- Explica los acuerdos de los Tratados de Paz de la I Guerra Mundial y analiza sus consecuencias a corto plazo. Contrasta, a partir de documentos entregados por el profesor/a, las interpretaciones de estos acuerdos en dos de las potencias más relevantes, como Alemania y Francia, el debate que ha existido entre los historiadores sobre las responsabilidades nacionales del estallido bélico mundial y sobre la atribución de culpa para el ascenso del fascismo que tuvo el Tratado de Versalles.
- Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento y como forma de potenciar la memoria democrática.
- Elabora un documento en el que expone los principales motivos económicos, políticos y sociales que posibilitaron el ascenso de los fascismos, los objetivos que estos regímenes perseguían y los apoyos socio económicos con los que contaron en soporte material o virtual.
- Busca información de interés para el alumno, a través de fuentes materiales o de internet, en la que muestra la simbología y ritualística que adoptaron los distintos regímenes fascistas de Europa, siendo capaz de transmitir lo que ha hecho y aprendido, ya sea de forma oral o escrita, con corrección.
- Elabora un documento comparativo en el que muestra las similitudes y las diferencias entre la Alemania de Hitler y la Italia de Mussolini.
- Analiza y expone de forma sintética las relaciones internacionales anteriores al estallido de la II Guerra Mundial a partir de diferentes fuentes.
- Identifica y analiza críticamente, a partir de fuentes documentales, las diversas formas de violencia utilizadas por estos regímenes y plantea similitudes y diferencias con movimientos autoritarios y xenófobos de la actualidad.
- Busca información de interés para el alumno sobre algún aspecto de la Europa de entreguerras y realiza un trabajo de investigación con diversas fuentes.

PROYECTO DE INNOVACIÓN INVESTIGACIÓN

APRENDIZAJE POR CONCEPTOS: FASCISMO

TERESA BUEY UTRILLA

EVALUACIÓN E INNOVACIÓN DOCENTE E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN GEOGRAFÍA E
HISTORIA

ÍNDICE

<u>1.- INTRODUCCIÓN</u>	46
<u>2.- PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEÓRICO DEL ESTUDIO</u>	46
<u>3.- PRESENTACIÓN PROBLEMA DE ESTUDIO</u>	48
<u>3.- METODOLOGÍA</u>	52
<u>4.- PRESENTACIÓN DE RESULTADOS</u>	56
<u>4.1.- Contexto del centro y aula</u>	56
<u>4.2.- Cuaderno de observación y análisis de experiencia en el aula.</u>	57
<u>4.3.- Análisis del nivel y tipo de comprensión lograda por los estudiantes mediante la categorización de sus ideas</u>	60
<u>5.- DISCUSIÓN DE RESULTADOS</u>	72
<u>5.1.- Valoración general</u>	75
<u>6.- CONCLUSIONES</u>	76
<u>7.- BIBLIOGRAFÍA</u>	78
<u>8.- ANEXOS</u>	79

1.- INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación/ innovación se trata de un trabajo en el que se analiza el aprendizaje por conceptos por medio de una serie de casos prácticos. Este tipo de aprendizaje resulta innovador en las Ciencias Sociales, y trata de la comprensión de conceptos por medio de una serie de dimensiones que lo conforman, método denominado Larning Cycle.

El proyecto se lleva a cabo con alumnos de 1º de bachillerato nocturno del IES Miguel Servet, en la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo, dentro la Unidad Didáctica sobre “la crisis de las democracias y el ascenso de los fascismos”. El concepto a trabajar es el de “FASCISMO”. Para ello, desglosaré el concepto en cinco dimensiones, que trabajaré con los alumnos por medio de fuentes primarias y secundarias. A partir de la comprensión de cada dimensión, los alumnos irán construyendo el significado del término por ellos mismos. Por medio de los datos extraídos del trabajo en clase, procederé a analizarlos y extraer una serie de conclusiones sobre el método del Larning Cycle.

2.- PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEÓRICO DEL ESTUDIO

El papel de los conceptos de Ciencias Sociales en el currículo es de gran importancia, dándosele un gran peso en los estándares de aprendizaje evaluables, buscando que los alumnos comprendan y sepan describir los principales conceptos de las asignaturas correspondientes. Esto se debe a que el aprendizaje conceptual constituye la base del saber de una disciplina, de forma que al combinarlos el alumno puede construir su propia red de conocimiento.

Por tanto, los conceptos deben quedar incluidos tanto en la educación de los estudiantes, de forma que el profesor debe ayudarles y guiarles en su proceso de aprendizaje conceptual de forma activa. En este sentido, Hilary Cooper (1994:10) señala que para ello es importante la discusión y el debate para los alumnos, ya que este tipo de aprendizaje se realiza mediante la interacción y la comparación de ideas entre ellos y entre el profesor. Por tanto, este aprendizaje debe quedar reflejado en el currículo, para que los profesores incorporen metodologías y dinámicas que tengan

como base estas ideas. A este respecto, Jon Nichol & Jacqi Dean (1997) proponen la actividad para fomentar en el alumnado aprendizaje conceptual realizando construcciones de mapas conceptuales por parejas o en grupos, para que los propios alumnos puedan tejer redes conceptuales, facilitando su asimilación y comprensión.

La comprensión de los conceptos clave de una disciplina favorece el aprendizaje de los alumnos sobre la misma, ya que en el proceso intervienen la adquisición de ideas y eliminación de otras. Por tanto el aprendizaje conceptual contribuye a que los alumnos sean capaces de interpretar ideas y cuestiones, mediante lo cual se favorece a la creación de un pensamiento abstracto y crítico. Para ello, el alumno pasa de comprender un concepto determinado y concreto para atribuirle posteriormente características más globales y abstractas por medio de la relación de unos conceptos con otros. Por tanto, mediante el conocimiento conceptual también se contribuye a la interrelación de puntos de vista e ideas. Además, la construcción del aprendizaje conceptual es individual y diferenciada a cada persona, de igual forma que lo es la construcción del pensamiento abstracto.

Mario Carretero (2011), recoge a grandes rasgos algunas de las conclusiones de diversos autores respecto al aprendizaje conceptual, los cuales hablan sobre las dificultades de los alumnos para la comprensión de conceptos de forma satisfactoria antes de los once o doce años, debido a la dificultad que encuentran en la comparación y relación de unos con otros y con la realidad que les rodea. En relación a ello, algunos autores como Peel (1971) y Hallam (1979) abogan por estas dificultades de los alumnos de menor edad para adquirir aprendizaje sobre conceptos de Ciencias Sociales.

Sin embargo, a partir de la década de los ochenta se comenzaron a realizar otros estudios en los que se cuestionaba si la edad o los contenidos impartidos influían en la adquisición del aprendizaje conceptual. En relación a ello, los docentes deben conocer el nivel en el que se encuentran sus alumnos para impartir los conceptos principales de la asignatura.

A pesar de ello, lo que la gran mayoría de los autores han concluido es que los estudiantes de menor edad presentan mayores problemas para comprender los conceptos de Ciencias Sociales. Especialmente, los trabajos que han seguido esta

línea se han centrado en la asimilación de conceptos económicos, sistemas políticos, clases sociales y conceptos sobre la sociedad.

En relación a ello, Carretero, Asensio y Pozo (1991), realizaron un estudio sobre alumnos de entre 12-14 años de diferentes centros educativos de Madrid para comprobar si los alumnos comprenden diferentes conceptos sociales, especialmente relacionados con la historia, y cómo los comprenden. Como resultado, los alumnos de 13 años asimilaban mejor los conceptos, respondiendo de forma correcta a las preguntas planteadas por el estudio en mayor medida que los alumnos de 12. Además, en comparación con las respuestas, concluyeron que los alumnos de mayor edad comprenden mejor los conceptos sociopolíticos, mientras que los conceptos cronológicos son asimilados anteriormente. Igualmente, estos autores también pudieron comprobar que las características de los centros y su nivel de enseñanza aprendizaje intervienen en el proceso de adquisición de conocimiento conceptual.

Por tanto, se puede afirmar que la edad influye en la comprensión de los conceptos y por tanto, está estrechamente relacionado con la adquisición del pensamiento formal, si bien hay que tener en cuenta igualmente otra serie de factores como el nivel cultural, sociopolítico, económico, personal, etc.

3.- PRESENTACIÓN PROBLEMA DE ESTUDIO

Para el desarrollo del proyecto de investigación e innovación he elegido el concepto de “FASCISMO”, ya que lo he considerado el más adecuado e importante para los alumnos, ya que el tema de mi Unidad Didáctica a desarrollar en el periodo de prácticas fue “la crisis de las democracias y el ascenso de los fascismos” en 1º de Bachillerato.

Para trabajar el concepto de fascismo he empleado cinco dimensiones para profundizar en su significación y comprensión:

La primera dimensión se refiere al **totalitarismo** presente en los regímenes fascistas. En estos, el Estado intervenía en todos los ámbitos de la vida de los ciudadanos, de forma que el pueblo estaba sometido a la nación. Controlaban la economía, la sociedad, la política, el arte, la cultural, la educación, la sociedad y los medios de

comunicación. Esto conllevaba que los individuos careciesen de libertad individual, y estos quedaban subordinados al Estado y a las necesidades que este requiriese. Para llevar a cabo esto, el Estado fascista llevaba a cabo un control absoluto de la sociedad por medio de la fuerza, la violencia y un liderazgo fuerte y carismático

Mi objetivo es que los estudiantes lleguen a entender el concepto de totalitarismo como un sistema en el que el Estado, por medio de una serie de mecanismos, controla toda la vida de los individuos, los cuales están sometidos a este, perdiendo sus derechos y libertades. Para ver que los alumnos comprendieron esta dimensión, les realicé las siguientes preguntas: ¿Qué características tiene un estado totalitario? ¿A qué se le da importancia en él?

La segunda dimensión es **el papel del líder** en los regímenes fascistas. Como acabo de mencionar, el liderazgo de los unos líderes fuertes fue esencial para consolidar el fascismo. Se trataban de líderes carismáticos y con una gran capacidad oratoria y para atraer a las masas.

Estas características hacían diferenciar al jefe del resto de la población subordinada, considerada poco capaz para tomar sus propias decisiones. Pero, las masas seguían fielmente a su líder, el cual se presentaba como una especie de salvador que realizaba una gran labor benefactora por su pueblo. Esta especie de religión política y fe ciega en el líder fue conseguido por medio del culto a la personalidad y la propaganda, encargada de glorificar y ensalzar el papel que realizaba. Para ver cómo han comprendido mis alumnos esta dimensión les realicé la pregunta: ¿Qué características se le atribuyen a los líderes de los Estados fascistas?

La tercera dimensión es el **nacionalismo exacerbado**. Los fascismos se caracterizaron por un ultranacionalismo. En un primer lugar, el nacionalismo puede definirse como la doctrina política cuyo objetivo es que cada nación pueda tener el derecho a formar su propio Estado para llevar a cabo sus propios objetivos sociales, económicos y culturales de su propio pueblo de una forma independiente. En el caso de los fascismos llevaron al extremo el sentimiento nacional buscando conseguir una unidad nacional y una identidad conjunta. Esta ambición conllevaba la exclusión de la nación a todo aquel que no compartiese las mismas ideas o que no

cumpliera las características impuestas (por ejemplo el caso de las minorías étnicas, como los judíos, gitanos o eslavos).

Un nivel inferior de comprensión por parte de los alumnos puede ser la comprensión del concepto de nacionalismo, aunque mi objetivo es que comprendan el grado de exaltación o “exacerbación” del nacionalismo en los regímenes fascistas, siendo este el nivel superior que propongo. Para comprobar esto, les lanzo la pregunta: ¿qué fin o qué reclamaciones tenía el nacionalismo fascista?

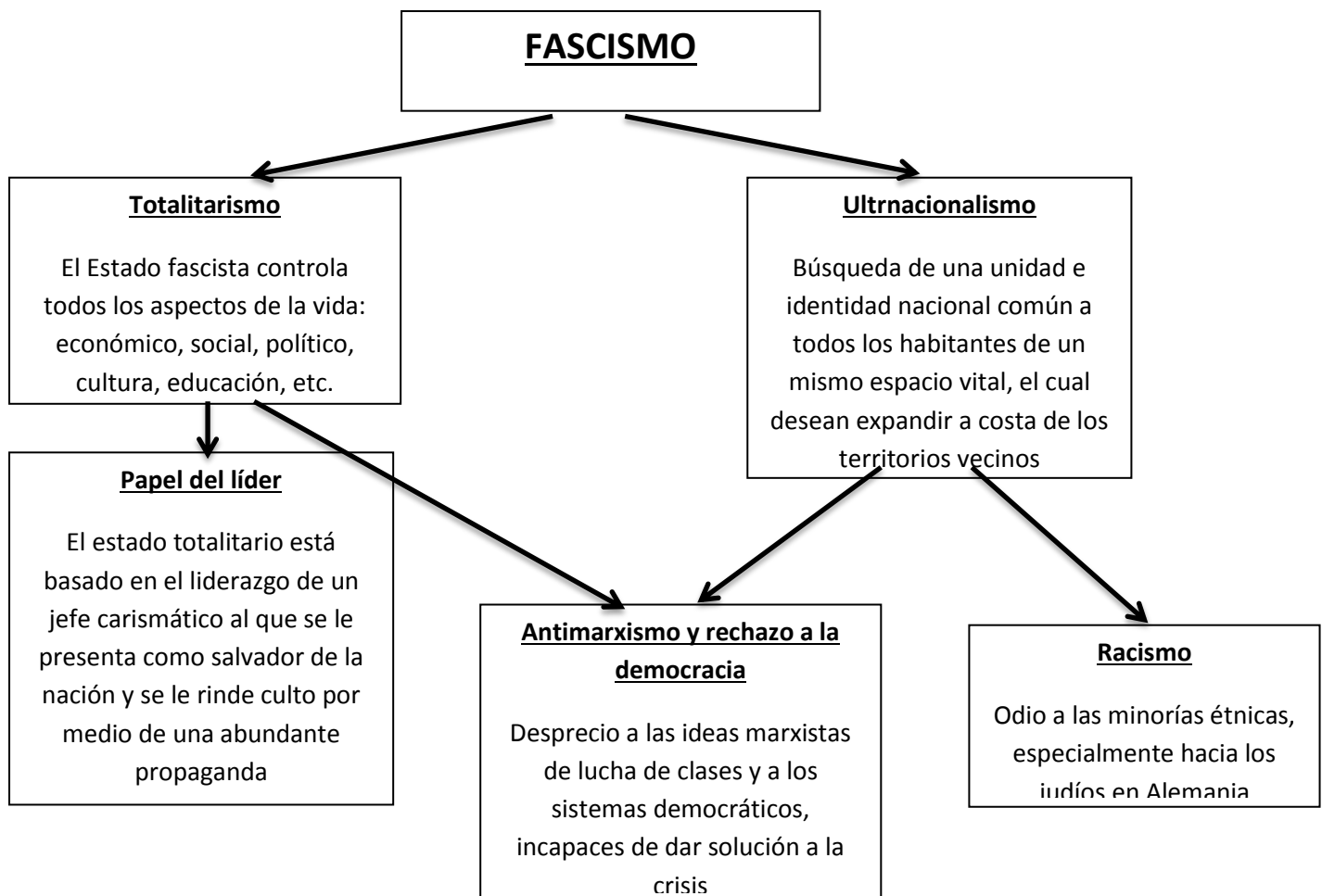
La cuarta dimensión del concepto de fascismo es el **racismo** existente en estos regímenes. En relación con la anterior dimensión, el fascismo tendió a perseguir, apartar o eliminar a aquellas minorías raciales que pudieran contribuir a quebrar su ideal sociedad uniforme. En Alemania el racismo se llevó al extremo con la teorización de una raza superior y la eliminación en masa de judíos, eslavos, gitanos etc. Lo que como profesora me propongo es que mis alumnos comprendan el porqué de este odio irracional hacia lo racialmente indiferente, atendiendo principalmente a la comprensión de la idea de la superioridad de una raza sobre otra. Para ello, les planteo las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las razones por las que se desarrolló el racismo en los fascismos, especialmente en la Alemania de Hitler?

La quinta y última dimensión trata sobre el **rechazo a las democracias** de los fascismos. La ideología fascista surgió como una reacción a las ideas que defendían la democracia. Consideraban a la democracia un sistema débil e ineficaz para solucionar los problemas socioeconómicos que acusaban a Europa, y sus ideas chocaban con la ideología unificadora, nacionalista y totalitaria del fascismo. Un nivel superior al que aspiro que comprendan mis alumnos es que sepan señalar y explicar qué factores motivaron este rechazo y porqué (profundizando en los aspectos ideológicos que los diferenciaban). Para ello pregunto: ¿Qué motivó que los fascismos rechazaran la democracia?

Resumen de preguntas:

- Dimensión 1 (totalitarismo): **¿Qué características tiene un estado totalitario? ¿A qué se le da importancia en él?**
- Dimensión 2 (el papel del líder): **¿Qué características se le atribuyen a los líderes de los Estados fascistas?**
- Dimensión 3 (nacionalismo exacerbado): **¿Qué fin o qué reclamaciones tenía el nacionalismo fascista?**
- Dimensión 4 (racismo): **¿Cuáles son las razones por las que se desarrolló el racismo en los fascismos, especialmente en la Alemania de Hitler?**
- Dimensión 5 (rechazo de las democracias): **¿Qué motivó que los fascismos rechazaran la democracia?**

Mapa conceptual de las dimensiones del fascismo:



3.- METODOLOGÍA

La metodología a seguir en este proyecto es la del *Learning Cycle*, la cual se basa en cuatro pasos a seguir: partiendo de la experiencia, y pasando por la observación y la conceptualización abstracta, se llega a la experimentación activa, es decir, a la comprensión del concepto abstracto. Para llevar a cabo esto, el concepto es dividido en una serie de dimensiones para que los alumnos puedan ir construyendo el significado de fascismo y lleguen a su total comprensión.

Para la comprensión de cada una de las dimensiones del concepto, los alumnos contarán tanto con la tutorización del profesor, que les guía en su proceso de aprendizaje, como con la presencia de una serie de materiales seleccionados (especialmente una selección de textos, fotografías, imágenes y vídeos). Mediante estos, los alumnos deberán ir descubriendo las diferentes dimensiones y las conexiones existentes entre ellas y podrán construir el concepto por ellos mismos. Además de los materiales, se buscará el debate y la formulación de preguntas para que la interacción alumno-profesor sea constante, generando así una mayor atención y motivación en el alumnado.

Para poner en práctica esta metodología emplearé dos sesiones en las que iremos abordando las diferentes dimensiones. La forma de realización será siempre de la siguiente forma: se mostrará a los alumnos una serie de documentos, los cuales deberán ir comentando con sus propias ideas guiados por mí. Una vez comentados y analizados todos los documentos de una misma dimensión, procederé a realizarles una serie de preguntas para comprobar el nivel de comprensión que han adquirido. Mediante todos estos textos, imágenes y videos, los alumnos podrán construir un mapa conceptual en sus mentes sobre el concepto de fascismo y construyendo el significado de su concepto de fascismo. Además, iremos recordando las dimensiones vistas anteriormente y apuntándolas en la pizarra en forma de mapa conceptual.

En la primera sesión situaré a los alumnos en el contexto espacio-temporal introduciendo el concepto, recordando cuestiones como las consecuencias de la Primera Guerra Mundial y la crisis de 1929, y comprobando los conocimientos previos que tienen sobre el mismo. Una vez realizado esto, procedo a analizar la

primera dimensión: **totalitarismo**. He elegido esta dimensión la primera ya que a partir de esta es posible explicar gran cantidad de cuestiones de las siguientes. Es el rasgo definitorio de importancia de los regímenes fascistas. Para que los alumnos comprendan esta dimensión les entregaré a los alumnos dos textos. Además los proyectaré en el power point, mientras un voluntario procederá a leerlo en alto para el resto. El primero texto¹ es un extracto sobre “la doctrina del fascismo” de Mussolini de 1922. El segundo² es de Raymon Aron, “Democracia y totalitarismo”, escrito en 1965. En el análisis de cada uno, les iré realizando preguntas como ¿qué ideas clave podéis señalar? ¿qué era importante para los regímenes fascistas? ¿Qué pretenden conseguir los regímenes totalitarios? ¿cómo? Mi objetivo es que comprendan el alto grado de intervención del Estado totalitario en la vida de su pueblo, así como la idea de la superioridad del Estado por encima del individuo y su libertad privada, como alternativa a las ideas de los Estado liberales en los que la máxima era la libertad individual del pueblo. Serán ellos mismos los que vayan llegando a estas conclusiones por medio de los textos y guiados por mí. Para comprobar que han comprendido la dimensión, les entregaré un folio en el que deberán responder por escrito a las preguntas: qué características puedes destacar de los Estados totalitarios?. En un régimen totalitario, ¿a qué se le da mayor importancia, al Estado o al individuo? ¿Por qué?

La siguiente dimensión que quiero que entiendan es el **papel del líder** en los regímenes fascistas, dimensión muy ligada a la anterior, ya que el líder es fundamental para sustentar las características del Estado totalitario. En un primer momento se les proyectará dos vídeos de Hitler y Mussolini³ realizando discursos ante las masas. No serán tan importante el mensaje que transmite, sino la forma que tenían de hacerlo, la escenografía, los gestos, etc. es decir, todos aquellos elementos que les convertían en líderes carismáticos con gran capacidad de atracción de las masas. Posteriormente, les proyectaré dos imágenes propagandísticas de estos líderes⁴ para que comprendan cómo se buscaban ensalzar a estos líderes. Además les proyectaré dos imágenes similares de Stalin y Franco⁵ para que puedan ver más

¹ Anexo. Material 1

² Anexo. Material 2

³ Anexo. Material 3 y 4

⁴ Anexo. Material 5 y 6

⁵ Anexo. Material 7 y 8

casos de culto al líder. De hecho, en la imagen de Stalin aparece rodeándose de niños, muy similar a la proyectada de Hitler, comprobando así sus similitudes. Por último, para que comprendan este culto a la personalidad como algo cercano a una religión política, les mostraré un texto en el que se expone una oración de los niños alemanes al Fürher antes y después de la comida dándole gracias⁶. Después de ver y comentar estos materiales, les preguntaré cuestiones como ¿qué importancia tenían estos líderes y por qué? ¿Para qué servían? ¿Qué características debían tener? Por último, deberán responder por escrito a la pregunta ¿Qué características se le atribuyen a los líderes de los Estados fascistas?

La tercera dimensión es el **ultranacionalismo** de los fascismos. En un primer lugar se les proyectará un extracto de un discurso de Mussolini en el que exalta a Italia como nación, recordando y exaltando el pasado romano en el que era un gran imperio marítimo, así como la necesidad de volver a esos tiempos⁷. Hay que pensar que el nacionalismo fascista conllevaba también un importante imperialismo y deseos de expansión. En relación a ello, se les proyectará una imagen propagandística en la que aparece Mussolini con el continente africano detrás y en el que aparece escrito “Italia tiene finalmente su imperio”⁸, haciendo referencia a la conquista de Etiopía. Posteriormente, se les proyectará una imagen en la que aparece Hitler con la imagen de Alemania y el lema “Alemania es libre”⁹. Por último un extracto de una carta de Stresemann en “Les Papiers”, del 7 de septiembre de 1925¹⁰, en el que aparecen las intenciones y objetivos nacionalistas de Alemania. Para comprobar que los alumnos han comprendido las peculiaridades del nacionalismo del fascismo, deberán responder a ¿cuál fue la causa de la aparición de este sentimiento nacionalista en los fascismos? ¿Cuáles eran las principales reclamaciones nacionalistas de los fascismos?

La cuarta dimensión es el **racismo** de los fascismos. Por la importancia histórica que tuvo, haré especial hincapié en el antisemitismo como ejemplo. Esta dimensión, al igual que la siguiente, están relacionadas con la dimensión anterior, ya que la idea del fascismo era expulsar de su nación a todo “elemento extraño”, ya fuera minorías

⁶ Anexo. Material 9

⁷ Anexo. Material 10

⁸ Anexo. Material 11

⁹ Anexo. Material 12

¹⁰ Anexo. Material 13

raciales como individuos con ideas diferentes. En un primer lugar les presento un extracto del libro “Mi lucha” escrito por Adolf Hitler donde se muestran sus teorías sobre la raza judía, así como la creación de un Estado fuerte donde únicamente tenga cabida la raza aria¹¹. En el siguiente texto (Hans Günther. Recogido por Mosse. La cultura nazi) se exponen las cualidades y características ideales que debían tener las personas de raza aria¹². Posteriormente, entregaré un nuevo texto perteneciente a “Mi lucha” en el que Hitler la sitúa a los judíos como el antagonismo de la raza aria y el causante de todos los males que acusan a Alemania¹³. El siguiente documento ya no será documentación textual, sino gráfica, en concreto dos imágenes relativas a la propaganda nazi en contra de los judíos. En ellos se caricaturiza a los judíos como la “encarnación del mal”, usureros y como algo contra lo que todo alemán debe de luchar¹⁴. También proyectare una fotografía en la que se muestra a dos miembros de las S.A. cerrando un negocio de dueños judíos¹⁵. Por último, el siguiente material es un trozo de un discurso de Hitler en el que arremete contra el pueblo judío. Es un documento que se puede relacionar con los textos del principio, pero en este caso los alumnos ven con sus propios ojos las imágenes reales de Hitler en uno de sus multitudinarios discursos¹⁶.

La idea es que los alumnos comprendan el porqué de este sentimiento y las características que presentó este racismo en el fascismo, especialmente en el nazismo. Para comprobar que los alumnos han entendido este matiz, les plantearé las preguntas escritas de: ¿Qué factores crees que pudo suscitar el sentimiento racista en los regímenes fascistas? ¿De qué culpaba Hitler a los judíos? ¿Qué objetivo crees que perseguía Hitler con ello?

Para finalizar, la última dimensión hace referencia al **rechazo de la democracia**. Para abordar esta dimensión, les expondré un texto referente a un extracto de “la teoría del fascismo” escrito por Benito Mussolini¹⁷ en el que plantea la democracia como un sistema ineficaz y menospreciando los canales del liberalismo, calificándolo de engaño. Por último, una fotografía de un grupo de las Squadre

¹¹ Anexo. Material 14

¹² Anexo. Material 15

¹³ Anexo. Material 16

¹⁴ Anexo. Material 17

¹⁵ Anexo. Material 18

¹⁶ Anexo. Material 19

¹⁷ Anexo. Material 20

d'Azione en Italia, piquetes que reventaban huelgas obreras, buscando desarticular cualquier signo de ideología liberal o marxista¹⁸. Una vez planteados estos materiales y comentados, les preguntaré ¿Qué motivó que los fascismos rechazaran la democracia?

Una vez trabajadas todas las dimensiones procederé a preguntarles por último sobre el concepto de fascismo, que deberán realizar por escrito.

4.- PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1.- Contexto del centro y aula

El IES Miguel Servet es un instituto de grandes dimensiones ubicado en una zona céntrica de la ciudad, cerca del conocido “Parque Grande”. En el centro se oferta educación de ESO y Bachillerato; 3 grupos en 1º de la ESO más uno de PAI, 3 grupos en 2º de la ESO más uno de PMAR, 3 grupos en 3º de la ESO más un grupo PMAR, 3 grupos en 4º, 5 grupos en 1º de Bachillerato diurno, 1 grupo en 1º de Bachillerato nocturno, 4 grupos en 2º de Bachillerato diurno y 1 de 2º de Bachillerato nocturno. En total son unos 730 alumnos, de los que se hacen cargo 66 profesores repartidos en 15 departamentos didácticos.

El grupo en el que he puesto en práctica mi proyecto de innovación- investigación es el de 1º de Bachillerato nocturno, en la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo. Hay que reseñar que este tipo de grupos poseen unas características totalmente diferentes al resto de grupos diurnos, con un tipo de alumnado específico. Se trata de 13 alumnos/as (aquellos que pudieron ser evaluados debido al alto absentismo, aunque sólo 10 hicieron el proyecto de innovación, algunos de forma incompleta), con edades en torno a los 18-25 años. El principal problema del grupo es el gran absentismo y el bajo nivel de los estudiantes. La mayoría de ellos se encuentran con contratos de trabajo, lo cual acentúa el absentismo, así como la escasa dedicación a la preparación de tareas y exámenes.

Además este problema no sólo se ve en el día a día de las clases, sino que es común que algunos alumnos/as no se presenten a los exámenes o actividades evaluatorias,

¹⁸ Anexo. Material 21

lo que dificulta y en algún caso imposibilita evaluar de una forma objetiva. Por tanto, la motivación hacia las tareas de clase y actividades no es muy elevada, siendo mayormente su objetivo “la nota del examen”. Por otro lado, el número de alumnos extranjeros es elevado, constituyendo la mayoría de la clase. Sin embargo estos no presentan dificultades con el idioma. En cuanto a las condiciones materiales del aula, cuenta con un ordenador y proyector que permiten el uso de documentos visuales.

4.2.- Cuaderno de observación y análisis de experiencia en el aula.

Para el desarrollo del proyecto emplee dos sesiones en mi periodo de prácticas, debido a que necesitaba el resto para impartir mi Unidad Didáctica. Este par de sesiones fueron suficientes para abordar todas las categorías, ajustándome bien al tiempo del que disponía. En la primera de las sesiones aborde las tres primeras dimensiones, mientras que en la segunda abordé las dos restantes y el tiempo restante lo emplee en que mis alumnos describieran el concepto de fascismo por escrito, para comprobar su nivel de comprensión.

En la primera sesión del proyecto, así como en la evaluación inicial por escrito que les realicé el primer día de prácticas, les realicé una serie de preguntas para conocer cuál era su nivel de conocimiento sobre el fascismo. ¿Qué entendéis como fascismo? ¿Qué características tiene el fascismo? ¿Qué países tuvieron regímenes fascistas?, etc. He de decir que el nivel previo no era muy alto, centrándose sobre todo las respuestas sobre curiosidades de los líderes (como “Hitler murió en un bunker con su esposa”) o aspectos muy generales (“Mussolini y Hitler fueron fascistas”). Si bien el temario de los fascismos se da en el curso anterior, hay que tener en cuenta que muchos de ellos el curso pasado no impartieron 4º de la ESO, y además, algunos llevan varios años sin estudiar.

A pesar de que, como ya he mencionado, el nivel del grupo no es demasiado alto, tuvieron siempre un alto grado de participación activa en el proyecto. Resultó fácil generar el debate y las intervenciones de los alumnos fueron dinámicas y abundantes. Sí es cierto que al ser un grupo reducido y darse un clima de mayor confianza, se propicia a realizar más intervenciones y preguntas, si bien sí que hubo entre dos y cuatro alumnos que no intervinieron voluntariamente en ninguna

ocasión. En estos casos intentaba mandarles que leyeran los textos, o realizarles preguntas directas.

Una vez comprobando los conocimientos previos sobre el fascismo, comencé abordando la dimensión de totalitarismo. En un primer lugar leyeron un texto en el que se expone las características del totalitarismo (régimen con un partido único, con autoridad absoluta, con monopolio de la fuerza y los medios de persuasión, sometidas todas las actividades al Estado, etc.). Parece que todos los alumnos comprendieron bien el texto, no presentando dudas y respondiendo de forma correcta a las preguntas realizadas. Para completar la información, tuvieron que leer un segundo texto en el que Mussolini abordaba la idea de que todos los individuos debían estar al servicio de las necesidades del Estado totalitario. Aquí presentaron alguna dificultad, sobre todo a la hora de entender la idea una nación intereses estuviera por encima de todos los individuos que habitaban en ella.

La segunda dimensión que abordé fue el papel del líder dentro de estos regímenes, precisamente porque es una de las claves para el sustento de los sistemas totalitarios. Para entender esta dimensión, les mostré unas imágenes en las que se apreciaba el culto a la personalidad de los líderes, así como una oración a Hitler que debían realizar los niños alemanes antes y después de las comidas. Con ello podían ver la figura del líder cercano a un Dios, al que le seguían las masas. A partir de este material comencé a realizar una serie de preguntas para que profundizaran en su comprensión: ¿Qué características debía tener el líder para que le siguiese la mayoría de la población? ¿Qué papel tenía dentro de los regímenes fascistas? ¿qué objetivos podrían tener? Una de las respuestas más enriquecedoras fue la de una alumna que respondió “el líder era importante para atraer a las masas y, así, controlar todos sobre la vida de su pueblo”. Es decir, supo relacionar esta dimensión con la anterior y ver al líder como parte sustancial para desarrollar un estado fuerte y totalitario.

La tercera dimensión que abordé fue el ultranacionalismo de los fascismos. Sobre todo, quise hacer especial énfasis en la connotación de expansión territorial que conllevaba el nacionalismo en los fascismos, así como los deseos de ocupar un territorio con poblaciones de la misma lengua, cultura, raza, etc. Para ello, les mostré dos imágenes propagandísticas, un vídeo de Mussolini en el que exalta el

pasado Imperio romano y la necesidad de recuperarlo, y un texto en el que se muestran las ambiciones imperialistas alemanas en base a su anhelo de su “espacio vital”. En un primer lugar, les realicé la pregunta de ¿qué es el nacionalismo?, a lo que sólo un alumno pudo responder de un alumno de forma satisfactoria (atendiendo a la unión de todos los habitantes con la misma cultura, lenguaje, historia, etc. en un mismo territorio), mientras que el resto únicamente hablaron sobre la importancia del sentimiento nacional). En este sentido percibieron pronto la pretensión de los fascismos de constituir un territorio en el que únicamente habitasen aquellos adictos al régimen, con el matiz de las persecuciones a los que no cumplieran las expectativas. Puede que esta fuese la dimensión que más les costó comprender, ya que no acabaron de entender y profundizar en el concepto de nación que representaba a todos los individuos. Por otro lado, sí que supieron relacionar por ellos mismos el origen de este nacionalismo, relacionando los deseos imperialistas con la Paz de Versalles y el caldo de cultivo que propició su surgiendo. Supieron responder satisfactoriamente a ¿qué causó que en los fascismos existiera este nacionalismo?

La segunda sesión la comencé invitando mis alumnos a que recordasen y explicaran lo visto en la clase anterior, a lo que respondieron correctamente mencionando las tres dimensiones vistas y explicándolas brevemente. Posteriormente continué con las dos restantes dimensiones.

La cuarta dimensión hace referencia al racismo. Los documentos giraron en torno al antisemitismo, al ser el ejemplo más claro y extremo del racismo en los fascismos. Les presenté tres textos, una fotografía, un discurso de Hitler y dos imágenes propagandísticas contra los judíos. Nos tuvieron problemas para comprender esta dimensión, ya que el conocimiento previo sobre ella era bastante generalizado. Además relacionaron muy bien esta dimensión con la anterior (y eso que no la vimos en la misma sesión y los alumnos tienden a olvidar lo explicado anteriormente), siendo ellos mismos los que apuntaron “los judíos quedaban fuera de la nación al ser una raza diferente a la aria”.

La última dimensión hace referencia al rechazo de la democracia. Para ello les propuse un texto y una fotografía. También presentaron una gran facilidad para comprender esta dimensión, viendo a ambos sistemas como antagónicos. A la hora

de preguntar ¿por qué rechazaron el sistema democrático? Supieron responder correctamente gracias al estudio de las anteriores dimensiones: “porque son regímenes totalmente diferentes, uno es totalitario y sin libertades y la democracia todo lo contrario”.

Finalmente, les mandé que escribieran qué entendían ellos por fascismo, obteniendo buenos resultados con las respuestas.

4.3.- Análisis del nivel y tipo de comprensión lograda por los estudiantes mediante la categorización de sus ideas

Los alumnos fueron expuestos a un proceso de categorización para ver el grado de comprensión que alcanzaron sobre cada una de las dimensiones, y de esta forma, sobre el concepto de fascismo. Los datos corresponden a 10 alumnos (teniendo el problema de que tres de ellos no realizaron el cuestionario al completo, debido al alto grado de absentismo en el bachillerato nocturno). Cada una de las dimensiones las dividí en cuatro categorías (del 0 al 3), en función del nivel alcanzado con las respuestas. Los datos obtenidos son los expuestos a continuación:

1. Dimensión 1: totalitarismo. ¿Qué características tiene un estado totalitario? ¿A qué se le da importancia en él?

Categoría 0. No ha comprendido este concepto o respuesta en blanco

Categoría 1: Enumera las características que presenta el estado totalitario.

“En el Estado totalitario los partidos son monopolistas, y monopolizan la actividad pública. El Estado tiene autoridad absoluta, es dueño de todo (la economía, la comunicación...)”

“Hay un partido único, un Estado totalitario tiene el suficiente poder para eliminar a la oposición, tiene el monopolio de la actividad política. Manipula y controla a la sociedad mediante un sistema educativo y con medios de educación”

“El Estado tiene poder absoluto, es antindividualista, sólo hay un partido legítimo y tiene monopolio de la fuerza. Por medio de la fuerza y la persuasión intenta conseguir que las personas piensen igual”

Categoría 2. Comprende que el bien del Estado es el ente más supremo, el cual se antepone a los derechos y libertades del individuo. Aquél que no se somete a esto, queda fuera del Estado.

“El Estado es lo más importante, porque considera a los individuos como máquinas que tienen que cumplir en él una función determinada”

“El Estado totalitario es todopoderoso y dice encarnar el espíritu del pueblo. En un régimen totalitario tiene más importancia el Estado que el individuo, la población no debe, por lo tanto, buscar nada fuera del Estado, que está en manos de un partido único.

“Se le da más importancia a la nación que al individuo, y por ello, el Estado está por encima de los derechos y libertades de los ciudadanos. El partido totalitario controla los medios de comunicación, policía, ejército (todo). Los que no comparten sus ideas son ilegales”

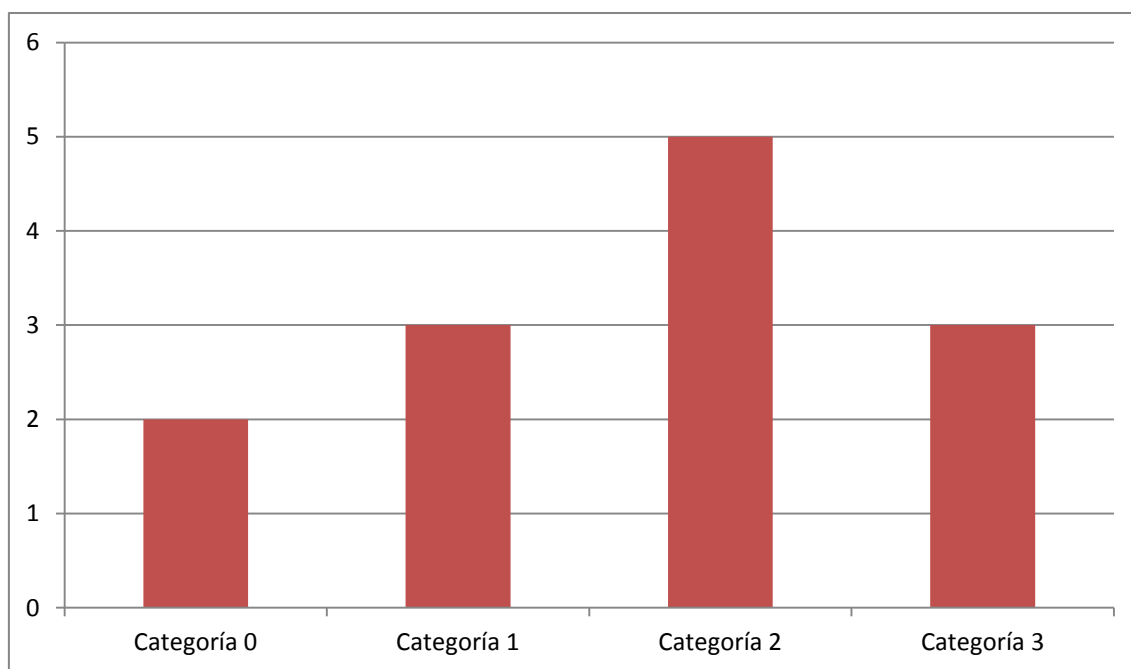
Categoría 3: Explican que el Estado ejerce control sobre todos los individuos que habitan en él, y, además, los mecanismos en los que se sustenta para llevar a cabo ese control.

“Por medio de los medios de comunicación y la educación, el Estado busca inculcar los principios que dicta. Toda persona de ese territorio tiene que acatar lo que el Estado propone, sino, no forma parte de él”

“Se le da más importancia a la nación que al individuo, y por ello, el Estado está por encima de los derechos y libertades de los ciudadanos. El partido totalitario controla los medios de comunicación, policía, ejército (todo). Los que no comparten sus ideas son ilegales”

“El Estado totalitario consiste en un monopolio de la actividad política (actividad absoluta de un partido único y legítimo), donde el Estado tiene todos los poderes y sus consecuencias, bajo uso de la fuerza en caso de no cumplimiento”.

Número de
alumnos



Dimensión TOTALITARISMO	Alumnos
Categoría 0	9, 10
Categoría 1	1, 7, 4
Categoría 2	2, 3, 5, 6,
Categoría 3	2, 5, 8

2. Dimensión 2: el papel del líder. ¿Qué características deben tener los líderes fascistas?

Categoría 0. No ha comprendido este concepto o respuesta en blanco

Categoría 1. Explican únicamente las herramientas que tenían los líderes para alzarse

“Saber decir lo que la gente quiere oír, carisma y un discurso trabajado para atraer a la población”

“Carisma, gran seguridad en el momento de hablar, seguridad que trasmítia a la sociedad. Personalidad. Poderío al expresarse con la cabeza siempre alta y fuerza en la voz, mucha gesticulación, etc.”

Categoría 2. Explican el papel del líder como una religión política, en la que era el jefe indiscutible de su pueblo, el cual se situaba en un rango inferior al líder.

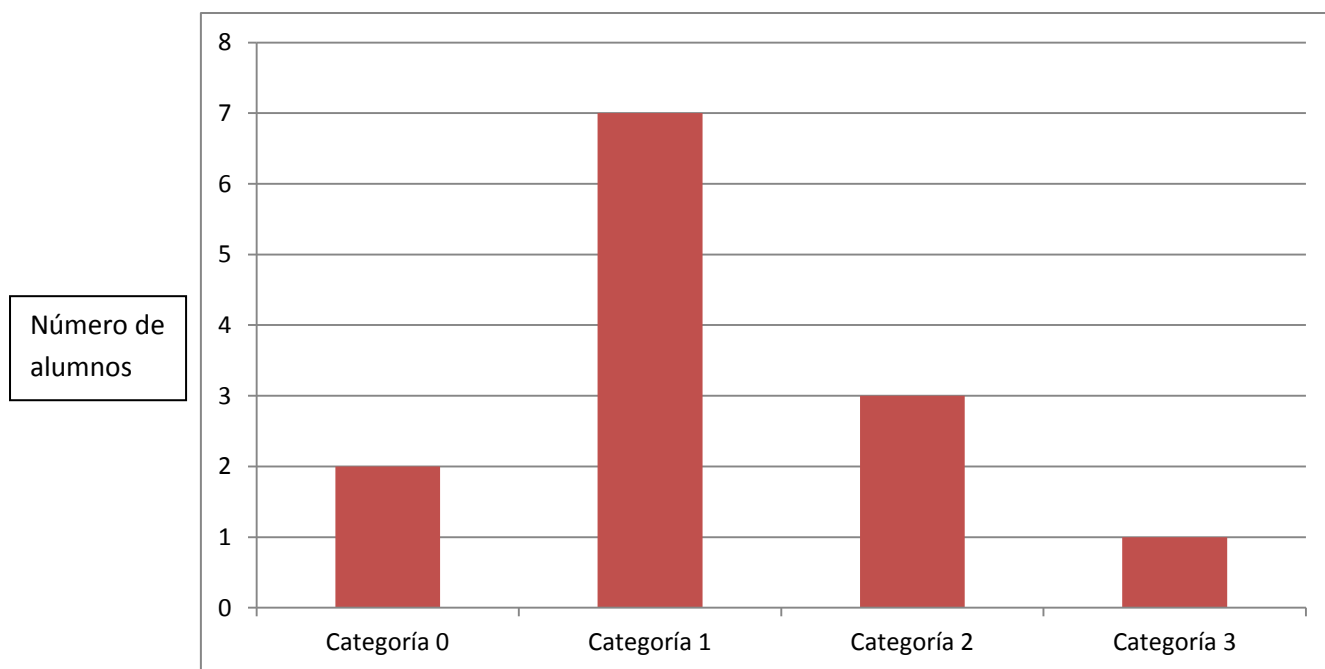
“El líder es comparado con un Dios. Todas las personas le siguen por la humillación de estar en crisis y ven que el líder es capaz de salir de ello. Orador y carismático para atraer a la gente. Con la propaganda les atribuyen buenos aspectos para atraer a la gente”

“Tienen gran carisma personal, son excelentes oradores, los ciudadanos de sus naciones les realizan mucho culto a la personalidad, con rezos diarios, carteles con sus figuras, etc. Sus discursos están muy bien estructurados y logran convencer a la mayoría de la población”

“A los líderes de los Estados fascistas se les atribuyen características como el carisma, similares a un Dios y se les ve como alguien que salvará a su pueblo del hambre”

Categoría 3. Explican que el papel del líder dentro del Estado fascista es indispensable para asegurar su funcionamiento y estabilidad.

“Sólo existe un pueblo, un Imperio y un guía, que maneja el Estado totalitario. Tiene que tener mucho carisma para animar al pueblo. Él opera y dirige toda la economía y toda la sociedad del Estado totalitario y sin él difícilmente se podrían dirigir”



Dimensión EL PAPEL DEL LÍDER	Alumnos
Categoría 0	9, 10
Categoría 1	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
Categoría 2	1, 3, 4
Categoría 3	6

Dimensión 3. Ultranacionalismo ¿qué fin o qué reclamaciones tenía el nacionalismo fascista?

Categoría 0: no ha comprendido este concepto o respuesta en blanco. (3)

“Reclamaban la patria dirigida al propio país y la militarización del Estado”

Categoría 1: entiende el nacionalismo fascista como la unión de territorios de habitantes de misma cultura y lengua. (2)

“La unión de todos los territorios en los que hablase la misma lengua y que tuvieran las mismas costumbres, el desprecio de las minorías raciales que impedían obtener una nación pura (gitanos, negros, etc.)”

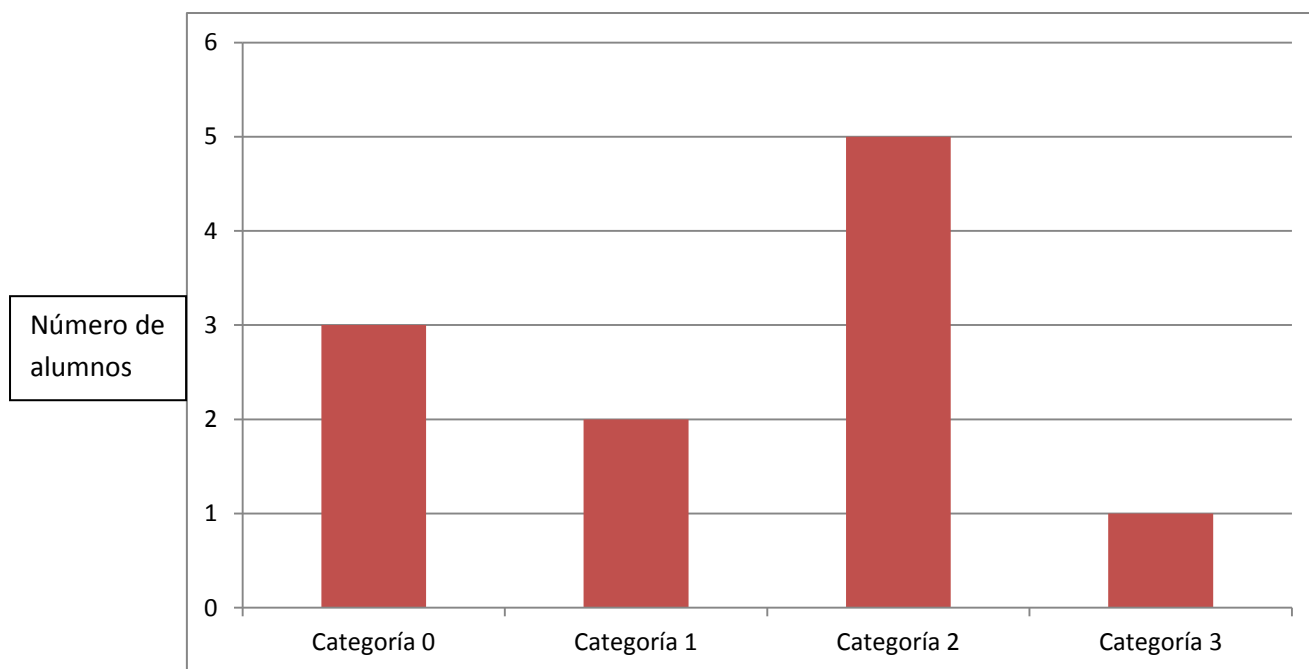
“Reclamaban la unión de todos ciudadanos con la misma cultura, así como recuperar sus territorios”

Categoría 2: relaciona el nacionalismo fascista con los deseos imperialistas de sus líderes y lo relacionan con las consecuencias del Tratado de Versalles. (5)

“En el caso de Alemania, que fue la más perjudicada, quería que volvieran los territorios a su Estado al haber sido recortada, o un espacio vital en los tonos de la antigua Alemania para los alemanes que estaban. Italia quería los territorios de África que les habían prometido y nos les habían dado. Esto fue creado por el sentimiento de humillación que les había proporcionado la Paz de Versalles”

Categoría 3: enlaza las principales reclamaciones nacionalistas del fascismo. Comprenden la idea de nación por encima de todos los individuos. Además este nacionalismo conlleva deseos de expansión territorial en el que habitaran aquellos que compartieran lengua, cultura, etc. Han interiorizado y explicar lo que supuso el nacionalismo en los regímenes fascistas. (1)

“La nación por encima de las personas y un sentimiento común de revancha a causa de la guerra y las consecuencias del tratado de Versalles. A Italia le prometieron tierras en África y nunca fueron entregadas. Por eso querían expandirse y para estar todos habitantes de la misma cultura en el mismo país”



Dimensión ULTRANACIONALISMO	Alumnos
Categoría 0	1, 9,10
Categoría 1	2,3
Categoría 2	2,4,6,8,7
Categoría 3	5

Dimensión 4. Racismo (antisemitismo) ¿Cuáles son las razones por las que se desarrolló el racismo en los fascismos, especialmente en la Alemania de Hitler?

Categoría 0. No ha comprendido este concepto o respuesta en blanco. (0)

Categoría 1. Únicamente ven el racismo como una forma de buscar un teórico causante de la crisis que sufrían los países fascistas, creando así enemigos al régimen. (9)

“Se los culpaba de haber perdido la guerra, de ser los causantes de la crisis, de no tener nación e ir donde mejor les venía y robar allí donde estaban. Pretendían unir a su pueblo centrando el odio sobre ellos”

“Se utilizó en los discursos que eran culpables del hambre que había y debido a ellos perdieron la anterior guerra. El objetivo era quitarlos de su camino, exterminarlos y culparles de la guerra perdida, buscar una excusa”

“El racismo contra los judíos se motivó porque habían acaparado toda la riqueza internacional. Se les culpó de ser unos usureros y un pueblo errante sin rumbo fijo. Con ello se buscaba mejorar el nivel económico de las familias alemanas y llevar a cabo sus políticas racistas”

Categoría 2. Entienden que el racismo tiene su base en el ultranacionalismo, de forma que el fascismo busca un espacio donde cupiera únicamente la población de la misma raza, cultura, etc. No acaban de entender que detrás de esto se encuentra la creencia en la existencia una raza superior. (2)

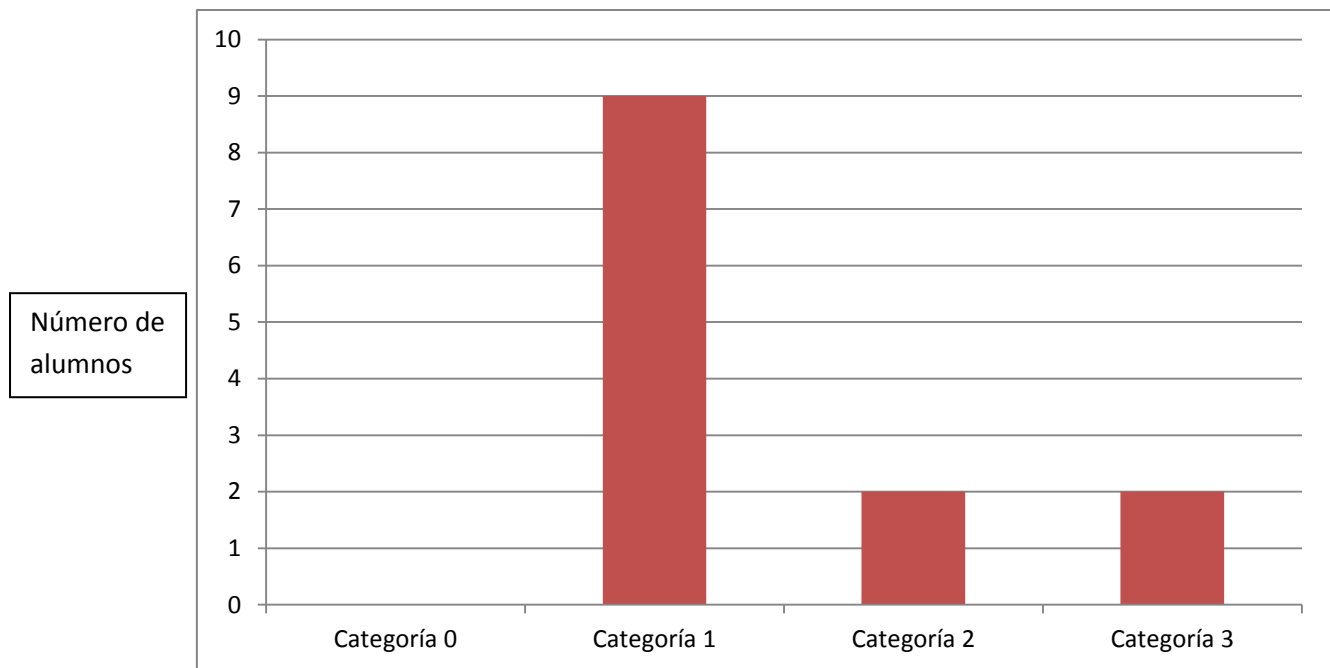
“Se consideraba que los judíos querían ocupar Alemania y suponían que Alemania no era mejor porque los judíos estaban allí. Hitler quería que Alemania peleara por su patria y nación, y que los judíos no ocuparan su tierra, sólo los alemanes”

“En el caso de Alemania, Hitler culpaba a la sociedad judía de que por causa de ellos los alemanas estaban como estaban en crisis, pobreza, perdida de territorios y, sobre todo, que todos los judíos no ocupasen el territorio alemán, quería expulsarlos”

Categoría 3. Comprenden la idea de a superioridad de una raza superior a otra inferior como base para desarrollar las teorías racistas. (2)

“Se busca que siga la raza pura únicamente en su territorio, definiendo los rasgos que debían cumplir estos, que eran superiores”

“Hitler los culpaba de que por ellos habían caído en crisis porque según él, los judíos habían robado. Además de que para Hitler la raza de los judíos no era perfecta y su objetivo era que hubiera una raza perfecta”



Dimensión RACISMO	Alumnos
Categoría 0	
Categoría 1	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10
Categoría 2	6, 10
Categoría 3	4, 8

Dimensión 5. Rechazo a la democracia ¿Qué motivó que los fascismos rechazaran la democracia?

Categoría 0. No ha comprendido este concepto o respuesta en blanco. (2)

Categoría 1. Respuestas escuetas donde indican que el fascismo rechaza a la democracia, pero sin explicar por qué. (1)

“Rechazan la democracia porque no querían igualdad”

Categoría 2. Comprenden que el fascismo veía a la democracia como un sistema débil e incapaz de dar una solución a la crisis. El fascismo se propone como alternativa fiable de la democracia. (2)

“Que era un tipo de gobierno débil e ineficaz para acabar con la crisis económica surgida en el periodo de entreguerras”

“Veían la democracia como una manera inútil de gobernar, ya que los partidos políticos promovían la separación de ideas”

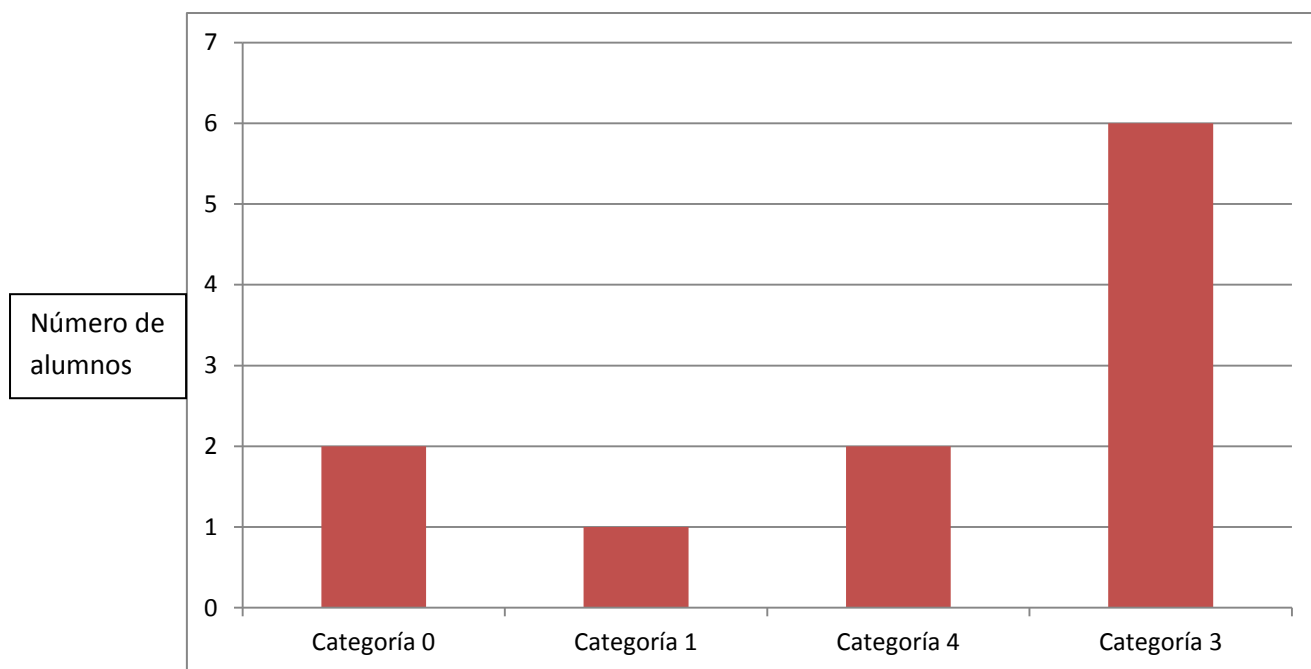
Categoría 3. Explican que la democracia es una amenaza para al fascismo porque puede generar diversas formas de pensar. Por tanto comprenden que son dos sistemas de gobierno antagónicos con características diferentes. (6)

“Los fascistas querían un partido unitario, que todos pensaran y actuaran de la misma forma”

“Ya que permite el libre pensamiento y la igualdad”

“Con la democracia podían surgir diferentes partidos y, con ello, diferentes formas de pensar, y podría surgir la separación de clases”

“Porque la democracia era contradictoria al fascismo. Con la democracia había ciudadanos con derechos y libertad e igualdad y con el fascismo los ciudadanos no tenían derechos, ni libertad y desigualdad”



Dimensión RECHAZO A LA DEMOCRACIA	Alumnos
Categoría 0	9, 10
Categoría 1	8
Categoría 2	3, 5
Categoría 3	1, 2, 4, 5, 6, 7

Resultados totales

	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3	Dimensión 4	Dimensión 5	
Alumno 1	1	2	0	1	3	Categoría
Alumno 2	2, 3	1	1, 2	1	3	Categoría
Alumno 3	2	1, 2	1	1	2	Categoría
Alumno 4	1	1, 2	2	1, 3	3	Categoría
Alumno 5	2, 3	1	3	1	2, 3	Categoría
Alumno 6	2	1, 3	2	2	3	Categoría
Alumno 7	1	1	2	1	3	Categoría
Alumno 8	3	1	2	1, 3	1	Categoría
Alumno 9	0	0	0	1	0	Categoría
Alumno 10	0	0	0	1, 2	0	Categoría

5.- DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A partir de los datos obtenidos, procederé a analizar los resultados en función de cada dimensión:

En la primera dimensión, **totalitarismo**, tres alumnos han hablado únicamente sobre las características que presenta el estado totalitario (partido único, líder, control de la economía, etc.) sin profundizar en el concepto de forma más amplia, de forma que quedan inscritos en la categoría 1. Sin embargo, cinco de los alumnos han llegado a la categoría 2, entendiendo la superioridad del Estado ante cualquier otra cosa, incluso a las libertades y derechos de los individuos, con la connotación de represión que conlleva. Es un grado mayor de abstracción ya que no se limita únicamente a enumerar cómo es un Estado totalitario, sino que se adentra en la superioridad del ente “Estado”. Pero un nivel aún mayor es comprender que esta superioridad conlleva una serie de consecuencias: el control de todos los aspectos de la vida de sus habitantes, de la sociedad, política, economía, etc. Sólo tres alumnos han llegado a comprender esto, y por tanto han alcanzado la categoría 3.

En cuando a la dimensión del **papel del líder**, la mayoría de los alumnos (7/10) se han quedado en la primera categoría, centrando sus respuestas únicamente en torno a los atributos que tenían estos líderes (carisma, forma de hablar, etc). Estas respuestas no acaban de percibir el alcance del papel del líder, al no profundizar en su importancia o relacionarla con otros aspectos. Tres alumnos han sabido relacionar el papel del líder con el de un mesías que venía a salvar a la nación, comprendiendo de esta forma la importancia del culto a la personalidad que existía en los fascismos. Por último, considero que sólo un alumno ha alcanzado la categoría 3 y ha comprendido realmente el papel y el protagonismo que tenía el líder para el funcionamiento de los regímenes fascistas, siendo su figura clave, mediante la siguiente respuesta: *“Sólo existe un pueblo, un Imperio y un guía, que maneja el Estado totalitario. Tiene que tener mucho carisma para animar al pueblo. Él opera y dirige toda la economía y toda la sociedad del Estado totalitario y sin él difícilmente se podrían dirigir”* Además ha sabido relacionar esta dimensión con la anterior, dándose un grado de abstracción mayor que el resto de las respuestas. He

de decir que en clase, en función de sus intervenciones, parecía que habían entendido de una forma más profunda esta dimensión de lo que realmente han plasmado en sus respuestas.

La tercera dimensión, referida al **ultranacionalismo**, el entendimiento general estuvo principalmente en la asociación del nacionalismo con los matices imperialistas del fascismo. Por partes, nos encontramos en un primer lugar tres alumnos pertenecientes a la categoría 0, entre ellos, un alumno no comprendió en absoluto la dimensión y los otros dos compañeros dejaron la respuesta en blanco. Por otro lado, dos alumnos se quedaron en la categoría 1, que se refiere al propio entendimiento del concepto de nacionalismo, entendido como la unión de todos aquellos que compartieran las mismas raíces. Si bien, he de decir que las respuestas que se clasifican en esta dimensión también comprendieron el matiz de la expansión territorial que conllevaba.

A la categoría 2 corresponden la mayoría de las respuestas, relacionando el ultranacionalismo de los fascismos con el imperialismo, así como los factores que causaron estos sentimientos (5/10). Por último, solo un alumno dio un paso por delante en la abstracción de su respuesta, ya que no solo plasma en su respuesta las dos ideas anteriores, sino que lo enlaza con la importancia que tenía la nación para el fascismo, pudiendo ser relacionado igualmente con la dimensión 1 (donde vimos que el bien del Estado estaba por encima de todos los individuos que habitan en él). La respuesta perteneciente a esta categoría es la siguiente: *“La nación por encima de las personas y tienen un sentimiento común de revancha a causa de la guerra y las consecuencias del tratado de Versalles. A Italia le prometieron tierras en África y nunca fueron entregadas. Por eso querían expandirse y para estar todos habitantes de la misma cultura en el mismo país”*.

La cuarta dimensión se refiere al **racismo**. Al igual que ha ocurrido con el papel del líder, en clase parecía que los alumnos comprendieron esta dimensión, mientras que en sus respuestas la mayoría de ellos se han quedado en la categoría 1. No hay respuestas pertenecientes a la categoría 0, pero la mayoría (9/10) han percibido el racismo como una forma de crear culpables y enemigos al régimen con respuestas como *“Se los culpaba de haber perdido la guerra, de ser los causantes de la crisis, de no tener nación e ir donde mejor les venía y robar allí donde estaban*.

Pretendían unir a su pueblo centrando el odio sobre ellos”. Hay que reseñar que cuatro de sus respuestas se pueden clasificar en las siguientes categorías también. Sólo dos alumnos han alcanzado la categoría 2 en la que se relaciona esta dimensión con anterior (es decir ligar el racismo con el nacionalismo). Y por último, sólo dos alumnos han alcanzado, en mi opinión, un grado mayor de abstracción y relación, llegando a la categoría 3, comprendiendo la creencia en la superioridad de una raza sobre otra como base del racismo. Sí es cierto, que puede ser que muchos alumnos dieran por hecho esta creencia y por ello no lo han plasmado de forma escrita, ya que en las intervenciones orales en clase sí parece que comprendieron este aspecto mediante los ejemplos expuestos sobre la raza aria. Hay que apuntar a que la mayoría de las respuestas se centraron en el antisemitismo y en Alemania, pero es cierto que los materiales didácticos trabajados en clase giraban en torno a esto, ya que es el ejemplo más claro de racismo en los fascismos.

En cuanto a la última dimensión, el **rechazo a la democracia**, parece que fue la más fácil y la que mejor comprendieron los alumnos. Llegaron a un buen entendimiento sobre los motivos por los que los fascismos rechazaron los sistemas democráticos. En un primer lugar, dos alumnos dejaron sus respuestas en blanco, clasificándolos en la categoría 0. A la categoría 1 corresponder un alumno debido a que no profundiza en absoluto en su respuesta, alegando únicamente que rechazaban la democracia porque no querían igualdad, por lo que no ha alcanzado el entendimiento propuesto. A la categoría 2, en la que se inscriben las respuestas que comprenden que el rechazo a la democracia se debe a que el fascismo lo veía un sistema débil, corresponden dos alumnos. Por tanto no comprenden que el rechazo a la democracia del fascismo es algo más profundo, que tiene que ver con dos ideologías antagónicas. Sí es cierto que el fascismo alegaba a la debilidad de las democracias que no dieron solución a la crisis, pero esto era debido a una pretensión de crear una imagen fuerte de estos nuevos regímenes totalitarios emergentes. Por último, seis alumnos pertenecen a la categoría 3, en cuyas respuestas se refleja el rechazo a las democracias debido a que su ideología atentaba directamente con las ideas fascistas.

5.1.- Valoración general

Por lo general, teniendo en cuenta los escasos conocimientos previos sobre el tema y el escaso nivel del grupo, la experiencia no puede tildarse de negativa, sino todo lo contrario. En muchas ocasiones supieron relacionar unas dimensiones con otras de una forma satisfactoria, asimilando de forma correcta el concepto de fascismo finalmente. Algunas de las respuestas sobre el concepto de fascismo fueron:

“Movimiento político que promueve unos ideales ultranacionalistas, totalitario, nacido a partir de la crisis y de la derrota de la Guerra, que busca la unión de todos los ciudadanos de cada nación para expulsar a los ajenos (extranjeros) a dicha nación” (estudiante 5,

“Movimiento político donde el Estado tiene el poder absoluto, hay un líder que es comparado con un Dios, extremadamente nacionalista, que rechazaban cualquier otra raza y a la democracia” (estudiante 4, cuyas respuestas en las diferentes dimensiones se inscriben principalmente entre la categoría 2 y 3)

“Movimiento de extrema derecha surgido en Europa en el periodo posterior a la Primera Guerra Mundial que unía pensamientos nacionalistas y racistas, y era divulgado por un partido dictador que persuadía a los ciudadanos a través de medios de comunicación y educación” (estudiante 2, con buenos resultados en las diferentes dimensiones, también rondando las categorías 2 y 3 principalmente)

“Movimiento ideológico de extrema derecha, impulsado por un sentimiento nacionalista, que surge tras las Primera Guerra Mundial en Europa y son regímenes totalitarios” (estudiante 7, con peores resultados, en cuatro dimensiones inscrito en la categoría 1 y respuestas esquemáticas)

“Movimiento que estaba en contra de los judíos y rechazaba la igualdad”(estudiante 9, que apenas respondió a una pregunta de una dimensión)

He seleccionado algunos ejemplos de respuestas de fascismo para mostrar cómo el resultado final de la comprensión del concepto responde a la asimilación y el grado de profundización en las diferentes categorías. Esto viene a demostrar que los alumnos van construyendo poco a poco el aprendizaje de los conceptos.

Por otro lado, en cuanto a los alumnos pertenecientes a las categorías 0 de las diferentes dimensiones, he de decir que en la mayoría de ellos (excepto un caso) dejaron sus respuestas en blanco. En mi opinión esto pudo deberse a falta de atención durante la presentación de materiales y abordaje de las diferentes dimensiones, o por simple vagancia. No considero que el problema fuese la falta de comprensión, ya que en la mayoría de respuestas dejadas en blanco corresponden a los mismos alumnos (especialmente el alumno 9 y el 10).

Una conclusión que he podido obtener, es la buena respuesta de los discentes. Al trabajar con fuentes muestran una atención y motivación mucho mayor, siendo las intervenciones mucho más frecuentes. Además, si les vas guiando, ellos mismos son capaces de esforzarse para comprender los diferentes conceptos.

Si bien es cierto, que he percibido que en los conceptos que tienen mayor abstracción (como totalitarismo o ultranacionalismo) los alumnos han presentado mayores dificultades en el aula, pero las respuestas han alcanzado un nivel de entendimiento mayor. Sin embargo, en otras más fáciles, como el papel del líder o el racismo, los alumnos comprendieron en el aula el concepto, sin embargo en sus respuestas no muestran dicha comprensión. Respecto a esto, mi conclusión es la “vagancia” o “pereza” de los alumnos al escribir, ya que muchas de las respuestas fueron cortas y esquemáticas. Expresarse oralmente puede resultar mucho más fácil para ellos y comprende un esfuerzo cognitivo menor que hacerlo por escrito, cuestión a la que atribuyo este problema.

6.- CONCLUSIONES

El aprendizaje por concepto se trata de una fórmula poco desarrollada entre los docentes de Historia (y en general en todas las Ciencias Sociales). Sin embargo, puede resultar un método alternativo muy interesante para trabajar en las aulas. Por un lado, el manejo de diversas fuentes y el hecho de que los estudiantes deban indagar y pensar sobre ellas, hará que se muestren más participativos y que construyan por ellos mismos y de forma activa su aprendizaje. Esto fomentará igualmente su motivación hacia la actividad que están trabajando. En mi experiencia en prácticas diré que la participación y el interés de los alumnos fueron mayores en

estas dos sesiones que en el resto, en las que impartí mi Unidad Docente de una forma más expositiva.

Además de este hecho, el aprendizaje por conceptos comprende una mayor profundización en el tema a trabajar, fomentando el pensamiento abstracto y crítico al trabajar con materiales que deberán interpretar por ellos mismos. Igualmente, al trabajar con fuentes, contribuirá a crear en los alumnos un pensamiento histórico, siendo estas actividades más cercanas al método del historiador. Por medio del trabajo de diferentes dimensiones por medio de fuentes, los alumnos llegarán a un entendimiento mayor del concepto final, entendimiento que habrán construido ellos mismos. De esta forma, este método resulta más eficaz que una mera clase magistral, ya que el aprendizaje será mayor y más duradero, ya que no olvidemos que los alumnos suelen olvidar todo aquello que han memorizado para un examen. Sin embargo, al haber construido ellos mismos el concepto en sus mentes, la comprensión y el conocimiento sobre el mismo será más importante.

Como experiencia personal, creo que ha sido más que satisfactoria. En un primer lugar, por el citado hecho de que los estudiantes mostraron un mayor grado de interés hacia las actividades planteadas. La atención y las intervenciones aumentaron considerablemente, y el diálogo alumno-profesor fue constante. Personalmente me sentí mucho más cómoda al impartir estas dos sesiones que el resto, más cercanas a la exposición de clase magistral.

Respecto al concepto en particular, he de mencionar que puede resultar concepto, ya que se pueden aplicar muchas dimensiones. Además muchas presentan un alto grado de abstracción. Sin embargo, considero que los alumnos desarrollaron un pensamiento cognitivo importante, llegando en la mayoría de los casos a un conocimiento satisfactorio sobre el concepto de fascismo.

7.- BIBLIOGRAFÍA

Carretero, M. (2011). Comprensión y aprendizaje de la historia. En L. F. Rodríguez & N. García (Eds), Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica Cuauhtémoc, México, D.F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal. Págs. 69-104).

Hallam, R.N. (1979). Attempting to improve logical thinking in school history. *Research In Education*, 21 (1-13).

Carretero, M, Pozo, J.I., Asensio, M. (1991). Comprensión de conceptos históricos durante la adolescencia. En: *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, N° 23, 1983, págs. 55-74

Casanova, J. (2014). *Europa contra Europa: 1914-1945*. Barcelona: Crítica.

Nicolh, J. & Dean, J. (1997). *History 7-1. Developing Primary Teaching Skills*. London & New York: Routledge, págs. 108-117.

Peel, E.A. (1971). *The nature of adolescent judgement*. London: Staples Press.

8.- ANEXOS

Material 1:

“¿En qué consiste el fenómeno totalitario? Este fenómeno, como todos los fenómenos sociales, se presta a múltiples definiciones, según el aspecto que el observador retenga. Creo que los cinco elementos principales son los siguientes:

1º El fenómeno totalitario consiste en un régimen que otorga a un partido el monopolio de la actividad política.

2º El partido que monopoliza la actividad pública está armado de una ideología que le confiere una autoridad absoluta y que, en consecuencia, se transforma en la verdad oficial del Estado.

3º Para difundir esta verdad oficial, el Estado se reserva para sí un doble monopolio, el monopolio de la fuerza y el de los medios de persuasión. El conjunto de los medios de comunicación, radio, televisión, prensa, está dirigido, dominado, por el Estado y los que lo representan.

4º La mayor parte de las actividades económicas y profesionales están sometidas al Estado (...).

Se puede considerar como esencial, en la definición del totalitarismo, bien el monopolio de un partido, bien la estatalización de la vida económica o bien el terror ideológico. El fenómeno es perfecto cuando todos esos elementos se juntan y se cumplen plenamente.”

Raymon Aron. Democracia y totalitarismo. 1965.

Material 2:

“Siendo antiindividualista, el sistema de vida fascista pone de relieve la importancia del Estado y reconoce al individuo sólo en la medida en que sus intereses coinciden con los del Estado. Se opone al liberalismo clásico que surgió como reacción al absolutismo y agotó su función histórica cuando el Estado se convirtió en la expresión de la conciencia y la voluntad del pueblo. El liberalismo negó al Estado en nombre del individuo; el fascismo reafirma los derechos del Estado como la expresión de la verdadera esencia de lo individual. La concepción fascista del Estado lo abarca todo; fuera de él no pueden existir, y menos aún valer, valores humanos y espirituales. Entendido de esta manera, el fascismo es totalitarismo, y el Estado fascista, como síntesis y unidad que incluye todos los valores, interpreta, desarrolla y otorga poder adicional a la vida entera de un pueblo (...).

El fascismo, en suma, no es sólo un legislador y fundador de instituciones, sino un educador y un promotor de la vida espiritual. No intenta meramente remodelar las formas de vida, sino también su contenido, su carácter y su fe. Para lograr ese propósito impone la disciplina y hace uso de su autoridad, impregnando la mente y rigiendo con imperio indiscutible (...).”

Benito Mussolini. La doctrina del fascismo. 1932.

Material 3:

<https://www.youtube.com/watch?v=29jDQgETNN0>

Material 4:

<https://www.youtube.com/watch?v=OodmIkBDFNg>

Material 5:



Material 6:



Material 7:



Material 8:



Material 9:

Invocaciones de los niños en las comidas

Antes de la comida: «¡Führer, mi Führer, concedido a mí por el Señor!,
¡Protégeme y resguárdame mientras viva!
Tú has salvado a Alemania de la más profunda aflicción. Hoy te doy gracias
por mi pan cotidiano.
Estate mucho tiempo junto a mí, no me desampares. ¡Führer, mi Führer,
mi fe y mi luz!. Heil, mein Führer.» Después de la comida:
«Gracias a ti por esta generosa comida. ¡Protector de la juventud y de los
ancianos! Sé que tiene desvelos, pero no inquietudes. Estoy contigo día y
noche, descansa tu cabeza en mi regazo. ¡Ten, mi Führer, la seguridad de
que eres grande!
¡Heil, mein Führer!»

Material 10:

<https://www.youtube.com/watch?v=zBpk39GUURc>

Material 11:



Material 12:



Material 13:

“En mi opinión, la política extranjera de Alemania tiene en un futuro inmediato tres grandes objetivos. En primer lugar, la solución para la cuestión renana en un sentido tolerable para Alemania y la seguridad de vivir en paz sin la que Alemania no podrá recobrar sus fuerzas. En segundo lugar, la protección de los diez a doce millones de alemanes que viven ahora bajo el yugo extranjero. En tercer lugar, la rectificación de nuestras fronteras orientales, recuperación de Dantzig, del corredor polaco y modificación del trazado de la frontera de la Alta Silesia. A más largo plazo, unión de Austria o Alemania, aunque me doy cuenta de que esta unión complicará mucho el problema de nuestra organización.”

Extracto de una carta de Stresemann en “Les Papiers” de Stresemann. 7 de septiembre de 1925

Material 14:

"El fin supremo del Estado racista debe ser el asegurar la conservación de los representantes de la raza primitiva, creadora de la civilización que hace la belleza y el valor de una humanidad superior.

El Estado racista habrá cumplido su papel supremo de formador y educador cuando haya grabado en el corazón de la juventud que le ha sido confiada el espíritu y el sentimiento de la raza. Es preciso que ni un solo muchacho o muchacha pueda dejar la escuela sin estar plenamente instruido de la pureza de la sangre y de la necesidad absoluta de mantenerla pura (...)

El Reich alemán, como Estado, tiene que abarcar a todos los alemanes e imponerse la misión, no sólo de cohesionar y de conservar las reservas más preciadas de los elementos raciales originarios de este pueblo, sino también lo de conducirlos, lenta y firmemente, a una posición predominante (...)

La existencia de tipos humanos inferiores ha sido siempre una condición previa esencial para la formación de civilizaciones superiores (...).

La política exterior del Estado racista tiene que asegurar a la raza que abarca ese Estado los medios de subsistencia, estableciendo una relación natural, vital y sana, entre el aumento de su población y la extensión y la calidad del suelo que habita (...)

Sólo un territorio suficientemente amplio puede garantizar a un pueblo la libertad de su vida (...)."

Adolf Hitler. Mi lucha, 1925.

Material 15:

"La raza nórdica es alta, de piernas largas, delgada y con un promedio de estatura que entre los elementos masculinos supera normalmente 1,74 m, Los miembros son vigorosos y ágiles en su apariencia externa. (...)

El corte de cara de las facciones nórdicas, especialmente en el elemento masculino, da el efecto de arrojo y valentía especialmente a través de los rasgos dominantes de su perfil: su frente, su elevada y distinguida nariz, y finalmente su barbilla prominente, La suavidad de sus facciones da una clara expresión a su fisonomía, En el elemento femenino la barbilla tiene más arco, la nariz es menos aguda y además se une con un rostro no tan prominente. (...).

Si un pintor, un dibujante o un escultor quiere representar la imagen de la determinación, de la decisión o de la resolución, o una característica de nobleza, superioridad o heroísmo humano, tanto en hombre como en mujer, en la mayoría de los casos crea imágenes que son más o menos aproximadamente la imagen de la raza nórdica."

Hans Günther.

Recogido por Mosse. La cultura nazi.

Material 16:

“El antípoda del ario es el judío. Es difícil que exista en el mundo nación alguna en la que el instinto de la propia conservación se halle tan desarrollado como en el "pueblo escogido". La mejor prueba de ello la constituye el hecho de que esta raza continúa existiendo. Si pasamos revista a todas las causas del desastre alemán (en la pasada guerra), advertiremos que la causa final y decisiva habrá de verse en el hecho de no haber comprendido el problema racial y, en especial, la amenaza judía.”

A. Hitler. Mi Lucha. 1925.

Material 17:



Material 18:



Material 19:

<https://www.youtube.com/watch?v=J6VSQx0VGx4>

Material 20:

“El fascismo niega que el número, por el solo hecho de ser número pueda dirigir las sociedades humanas, niega que este número pueda gobernar gracias a una consulta periódica. Afirma la desigualdad indeleble, fecunda y bienhechora de los hombres, que no es posible nivelar gracias a un hecho mecánico y exterior como el sufragio universal. Se puede definir a los regímenes democráticos como aquellos que dan al pueblo, de tiempo en tiempo, la ilusión de la soberanía (...). El fascismo rechaza de la democracia la absurda mezcla convencional de igualdad política, el hábito de la irresponsabilidad colectiva, el mito de la felicidad y del progreso indefinido. Pero si la democracia puede entenderse de modo diferente, si ella significa no dejar al pueblo al margen del Estado, el fascismo puede ser definido por el que escribe estas líneas como una 'democracia organizada, centralizada y autoritaria. (...).

Ni agrupaciones (partidos políticos, asociaciones, sindicatos) ni individuos fuera del Estado. Por consiguiente, el fascismo es contrario al socialismo que limita el movimiento histórico al punto de reducirlo a la lucha de clases y que ignora la unidad del Estado que, de suyo, funde las clases en un sólo bloque económico (...).”

Benito Mussolini. La doctrina del fascismo, 1932.

Material 21:

