Universidad Zaragoza

Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas

Especialidad de Geografía e Historia

Mi experiencia en el Máster en Profesorado

En busca de la innovación para atraer el interés del alumnado hacia las Ciencias Sociales

My own experience in the Master

Searching innovation to attract students into Social Sciences

Autor

Juan Pérez Ventura

Director

Francisco José Alfaro Pérez

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2016/2017

Índice de contenidos

1. Introducción……p.2

2. La profesión docente a partir del marco teórico y de la experiencia en el centro educativo……p.4

2.1 Marco teórico de la profesión docente……p.4

2.2 La experiencia en el centro educativo……p.9

2.3 Competencias adquiridas en el Máster……p.12

3. Justificación y relación existentes entre los proyectos seleccionados……p.16

3.1 Justificación de los proyectos seleccionados……p.16

3.1.1 Unidad Didáctica 'La Guerra Fría y el mundo de bloques'……p.16

3.1.1.1 La concepción de la Unidad Didáctica……p.16

3.1.1.2 La puesta en práctica de la Unidad Didáctica……p.18

3.1.2 Diseño de actividades para el aprendizaje de Historia, Historia del Arte y Geografía……p.20

3.1.2.1 Actividad de Historia……p.21

3.1.2.2 Actividad de Geografía……p.22

3.1.2.3 Actividad de Historia del Arte……p.24

3.2 Relación entre los proyectos seleccionados……p.26

3.2.1 Relación curricular……p.26

3.2.2 Relación metodológica……p.27

4. Conclusiones y propuestas de futuro……p.30

4.1 Conclusiones……p.30

4.2 Propuestas de futuro……p.32

5. Bibliografía……p.36

1. Introducción

Para completar el Máster de Profesorado es necesario elaborar un trabajo como el presente, en el que se realiza una reflexión sobre lo aprendido durante el curso y un repaso al trabajo realizado.

La primera parte de este Trabajo Fin de Máster incluye un análisis del marco teórico que rodea a la profesión docente, repasando los objetivos que ha de tener todo profesor y recordando lo que han escrito autores importantes en el campo de la didáctica y la teoría del aprendizaje, y también un repaso de la experiencia personal que se tuvo durante las prácticas en un centro educativo. En el marco teórico también se apuntan una serie de consideraciones en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, rama del saber en la que nos encontramos y que tiene una dificultad especial para los alumnos.

Tras esta primera parte se desarrolla la parte central del trabajo, en la que se detallan una serie de documentos realizados durante el Máster. En este caso se han seleccionado los trabajos de dos asignaturas: el Dossier de Actividades de la asignatura 'Diseño de Actividades' y la Unidad Didáctica elaborada para poner en marcha durante el Practicum.

Se justifica la elección del Dossier de Actividades por el especial interés con el que fue realizado, por la buena nota obtenida y por la innovación que se intentó aportar en cada una de las prácticas que se incluían: una de Historia, otra de Geografía y una de Historia del Arte. Para el diseño de estas prácticas se tuvo en cuenta el uso de material gráfico creado por el propio profesor y el protagonismo de los alumnos. Están disponibles en los Anexos de este trabajo.

En el caso de la Unidad Didáctica, en este documento se aborda su concepción (preparación, enfoque…) y su aplicación (puesta en marcha en clase). También se puede encontrar la UD en los Anexos, y es recomendable echarle un vistazo para comprender cómo fue realizada. Se abordó el tema de la Guerra Fría desde una perspectiva innovadora, tanto en la forma (una alta presencia de material elaborado por el profesor) como en el fondo (contenidos alternativos pero muy necesarios para comprender el tema de estudio).

Un último apartado antes de dar paso a las Conclusiones se encarga de relacionar curricular y metodológicamente ambos trabajos seleccionados (la Unidad Didáctica y el Dossier de Actividades). Efectivamente se puede establecer dicha relación porque el enfoque con el que fueron elaborados es el mismo. En esta parte del Trabajo Fin de Máster se repasa una vez más el ánimo innovador, alternativo y cercano que se quiso imprimir a todo el trabajo realizado durante el Máster, especialmente durante las semanas de prácticas.

Finalmente, el apartado de 'Conclusiones y Propuestas de futuro' se divide en dos partes bien diferenciadas. En la primera se realiza un listado de las conclusiones que se extraen después de la experiencia en el Máster, repasando la importancia del conocimiento sociológico y psicológico, la necesidad de conocer la legislación que rodea a la profesión, el papel del tutor… y otros puntos de interés. La segunda parte, de propuestas de futuro, plantea una serie de comentarios con ánimo de crítica constructiva sobre el Máster.

Tras la Bibliografía aparecen los Anexos, que se vuelven a recomendar una vez más para dotar al lector de una comprensión total del trabajo realizado durante el curso y de este Trabajo Fin de Máster.

2. La profesión docente a partir del marco teórico y de la experiencia en el centro educativo

Gracias a los conocimientos adquiridos durante el Máster, en este apartado del trabajo podemos explicar el marco teórico que envuelve a la profesión docente en general y a la enseñanza de las Ciencias Sociales en particular. Además, abordamos un resumen de la experiencia dando clases en un centro educativo y terminamos con un repaso a las competencias y aprendizajes recibidos en cada una de las asignaturas.

2.1 Marco teórico de la profesión docente

La Real Academia de la Lengua Española define el término *enseñanza* como la "transmisión de conocimientos, ideas, experiencias, habilidades o hábitos a una persona que no los tiene", una definición que se queda corta para entender realmente en qué consiste este proceso.

Hay autores que recalcan el carácter de contrato que tiene la enseñanza, añadiendo que, además de ser un proceso que efectivamente traslada conocimientos desde una persona que los tiene a otra que no los tenía, ha de incluir que "ambas personas se comprometan en una relación a fin de que esta segunda persona adquiera ese contenido" (Fenstermacher, 1989). Es interesante este añadido porque introduce un elemento determinante: el compromiso tanto del docente como del alumno. Es la primera piedra sobre la que se construye el conocimiento. Sin compromiso no hay posibilidad de éxito.

Este compromiso que una al profesor con sus alumnos ha de ser construido por las dos partes. Desde hace décadas los investigadores han venido detectando graves problemas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que ponen de relieve que, en términos generales, no se está consiguiendo completar positivamente los mismos. Los alumnos no aprenden como sería recomendable y los profesores no enseñan correctamente. La mayoría trabajan los contenidos

como una manera de memorizar y no como una manera de pensar (Paul y Elder, 1995), y esto hace imposible hablar de un verdadero desarrollo intelectual en la enseñanza.

La clave según varios autores está en el proceso de reflexión que debe acompañar tanto a los docentes como a los estudiantes. Según Perkins y Blythe (1994) un buen estudiante "es reflexivo y presta atención a lo que hace", y en palabras de Zeichner (1994) el profesor "debe practicar la reflexión en la acción, sobre la acción y para la acción".

El objetivo de esta reflexión es alcanzar un aprendizaje significativo, es decir, un aprendizaje que no es recibido pasivamente, sino que requiere de un trabajo personal del alumno, que debe relacionar el contenido nuevo con lo que ya sabía anteriormente. Según Ausubel (1968) "el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe". Y en la construcción de ese nuevo conocimiento el estudiante debe atribuir significado a la información aprendida. Todo lo contrario al proceso de memorización.

Para Ausubel (1963) el aprendizaje significativo es el mecanismo humano que permite adquirir y almacenar una inmensa cantidad de ideas e información, y según César Coll, "el aprendizaje significativo equivale a poner de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central del proceso de enseñanza y de aprendizaje" (Coll, 1994).

De esta manera nos encontramos con toda una corriente teórica que apunta hacia nuevas formas de entender la enseñanza, superando el enfoque puramente académico y memorístico que tantas décadas ha sido utilizado. En el caso de las Ciencias Sociales, y de la Historia en particular, estos enfoques constructivistas que proceden de autores como Piaget, Vygotsky o el mencionado Ausubel, son muy interesantes.

El hecho de que se entienda a los alumnos como constructores de su propio aprendizaje y actores protagonistas es muy adecuado para disciplinas sociales, que tienen un carácter distinto a las ciencias naturales o puras, como las matemáticas, la física o la biología. Además, es necesario recordar que, como han

confirmado distintos estudios sucesivamente (Peel, 1971; Hallam, 1979; Carretero, Asensio y Pozo, 1991), la Historia es una disciplina que resulta más complicada para los alumnos a la hora de comprender los conceptos relacionados con ella. Mientras los naturalistas experimentan, los historiadores reconstruyen (Carretero y Limón, 1993), y reconstruir conocimiento mirando al pasado es un proceso cognitivo que entraña complejidad.

Como resalta Booth (1983) es la forma particular que tiene la Historia como disciplina de abordar el conocimiento lo que hace más dificultoso para los jóvenes interiorizarla y aprenderla. Este mismo autor define esta particularidad como una serie de características específicas que tiene la Historia, como son la discriminación de evidencias o la construcción de explicaciones narrativas.

Aunque podemos ampliar el foco y no centrarnos únicamente en la Historia para comprobar que es un problema de las Ciencias Sociales en general: los alumnos tampoco alcanzan a entender en profundidad las relaciones económicas (Delval, 1994) o los conceptos políticos (Castorina, 2007; Berti, 1994). Lo que ocurre es que es precisamente la Historia la disciplina que aúna todos esos conceptos venidos de otras ramas del saber.

Una vez comprobado que existe un problema en la enseñanza, y particularmente en la enseñanza de Ciencias Sociales, se debe acudir a la teoría que se ha escrito y pensado sobre las posibles soluciones. Para empezar, como recuerda Donovan (1999), es capital adquirir la llamada 'comprensión profunda', es decir, el tipo de aprendizaje que "transforma la información factual en conocimiento utilizable". Alcanzar ese estadio de comprensión no es fácil para los alumnos pero ha de ser el objetivo de los docentes. También es importante tener en cuenta lo que dice Pozo (1999) respecto a que no hay que enseñar a los alumnos ciertos esquemas, sino enseñarles a construir esos esquemas.

Hay que conseguir que el alumno, como describe Carretero (2011), pase de comprender los conceptos sociales de un modo "estático y aislado" para poco a poco ir "tejiendo una red conceptual cada vez más completa", en la que todos los

conceptos se relacionen y en la que cada realidad venga definida por su relación con otras.

Bajo esta concepción de la enseñanza, y pasando del fondo a la forma, el profesor no ha de ser una figura autoritaria de la que emane el conocimiento absoluto, sino una especie de guía que interactúe con los alumnos y que plantee debates y promueva la reflexión.

La falta de motivación de los alumnos viene derivada principalmente de la metodología utilizada por el profesor, ya que la Historia presentada como un relato del pasado en libros de texto voluminosos tiene poco atractivo para los estudiantes (Van Sledright, 2002). Para huir de este error hay que buscar la inclusión de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Diseñar clases participativas, experimentar con metodologías innovadoras (como la 'Clase Invertida', el 'Aprendizaje-Servicio', la *gamificación*, el 'Aprendizaje Basado en Proyectos'…), realizar debates con frecuencia, dar la palabra a los alumnos, lanzarles preguntas o utilizar los conocimientos que ya tienen son algunas de las muchas estrategias que se pueden poner en marcha bajo el enfoque constructivista, que ante todo se basa en poner al alumno como protagonista principal de la enseñanza.

Por último, y como elemento añadido al cuerpo de estudio (en este caso las Ciencias Sociales), es también importante añadir que los métodos docentes más modernos incluyen una gran carga de educación en valores democráticos y de comportamiento de cara a formar no únicamente cerebros llenos de conocimiento, sino también corazones de futuros ciudadanos.

Es vital entender a los alumnos como los ciudadanos del futuro, y educarles en el plano de los valores es también tarea del profesor. Desde el respeto cultural hasta la concienciación ambiental, pasando por los hábitos más simples y diarios, el docente ha de ser una figura modélica en la que cada alumno pueda encontrar un ejemplo a seguir. Estas posiciones las sostienen autores como Reboul (1999), que define la acción educativa como la "formación de un adulto autónomo", o

como Gadamer (2000), que entiende que el objetivo de la educación ha de ser "guiar al alumno hacia la responsabilidad, la toma de decisiones y la libertad".

Sin embargo, en su informe de 2012 "Manifiesto para mejorar el rendimiento del sector educativo en España", la fundación FEDEA apunta que "las escuelas parecen ser incapaces de proporcionar a los alumnos la ayuda necesaria para la realización de su potencial".

No sólo eso. Más allá de no completar su formación como personas autónomas o alcanzar la autorrealización, para muchos alumnos el paso por el sistema educativo tiene más incidencia negativa que positiva. La falta de motivación y las bajas expectativas son dos factores que se combinan fatalmente y pueden conllevar unos costes individuales y sociales muy elevados para el alumno, que no sólo abandona el sistema, sino que queda estigmatizado por ese fracaso.

Los datos son realmente preocupantes especialmente en el caso de España, donde el sistema educativo destaca por tener la mayor tasa de repetidores entre los países europeos, especialmente en la enseñanza secundaria (un 36,6% frente al 17,4% de la OCDE). Además, las repeticiones se concentran al final de los ciclos, cuando el margen de mejora ya es muy escaso (FEDEA, 2012).

Ante esta situación, el docente juega un papel determinante. Evitar que nuestros alumnos caigan en la desmotivación debe ser un objetivo tan importante como el de transmitir conocimientos. Es tan importante por ello la forma como el fondo. El profesor es el guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, y de él depende que el grupo se interese por participar en él.

En este sentido es también interesante apuntar, como hace Sureda (2002), que muchos profesores "sienten una baja percepción de autoeficacia" que les "evita hacer determinadas tareas". Dedican poco esfuerzo, persisten menos y obtienen bajos rendimientos. Es un hábito peligroso. Ese famoso "puede pero no quiere" del que tanto hablan los profesores (Arana, 2007) puede aplicarse también a los propios docentes.

Según la definición que plantea Bueno (1993) para entender qué es la motivación para aprender podemos concluir que un rasgo general de esta motivación es la "disposición continuada de valorar el aprendizaje como una actividad satisfactoria y merecedora de esfuerzo". Esto sirve tanto para alumnos como para profesores. Es capital considerar el proceso de enseñanza-aprendizaje como algo satisfactorio, valioso, entretenido. Y, como decíamos al comienzo de este epígrafe, debe ser algo compartido por las dos partes: debe haber un compromiso por parte del alumno y también por parte del profesor para esforzarse en mejorar y completar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Teniendo en cuenta todo este marco teórico que acompaña a la profesión docente, en mi experiencia personal como profesor durante las prácticas del Máster tuve siempre presente un enfoque constructivista de la profesión y traté de dar el protagonismo a mis alumnos, poniendo todo mi trabajo, esfuerzo e interés en preparar las clases y los materiales para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2 La experiencia en el centro educativo

El día que nos reunieron a los alumnos del Máster para escoger el centro donde realizaríamos las prácticas, todos mis compañeros iban con listas muy elaboradas en las que figuraban por orden de preferencia los institutos que querían elegir, en función de variables como la reputación o la ubicación. Cuando comenzaron a llamarnos por orden de nota para escoger centro, los primeros alumnos fueron escogiendo los sitios que todos querían. Se escuchaban murmullos de decepción conforme se iban ocupando las plazas de institutos como el Goya, muy deseado por los alumnos. Yo estaba bien tranquilo: nadie escogería mi preferencia.

Cuando me tocó el turno, fui el primero en mencionar el nombre "I.E.S. Pedro de Luna", y algunos volvieron la cabeza para mirarme. Nadie lo había pedido. Todos sabíamos qué rumores e historias se contaban sobre el barrio de la Magdalena y sobre el Pedro de Luna. Pero yo sentía que sabía algo más que mis compañeros: al fin y al cabo, era mi instituto.

Realizar las prácticas en el instituto donde fui estudiante ha sido una de las mejores decisiones de mi vida académica. Lo cierto es que no puedo ocultar la alegría y la satisfacción que sentí volviendo a mi instituto, y así lo dejé por escrito en los informes que tuve que elaborar durante el Practicum.

Principalmente estuve dando clase de Historia a un grupo de 2º de la ESO (donde hice labores de profesor de apoyo) y a otro de 4º (en el que di mis clases como profesor y puse en marcha la Unidad Didáctica diseñada). Aunque soy geógrafo de formación, estuve muy cómodo impartiendo Historia, una disciplina que me encanta y que, además, preparé muy a fondo de cara a mis clases.

Por el momento del curso en el que estaba el grupo de 4º, mi tutora me asignó el tema de la Guerra Fría. Me pareció muy adecuado para estrenarme como profesor, y tuve libertad total a la hora de plantearlo. Diseñé mucho material para trabajar con los alumnos, y durante las clases conseguimos crear entre todos un ambiente de trabajo basado en la cercanía y el respeto. Era un grupo dinámico y muy activo, con muchas ganas de hablar y participar. Esto era un arma de doble filo, porque si bien intervenían cada vez que les planteaba preguntas o debates, también lo hacían cuando no tocaba. En cualquier caso eran muy buenos chicos y chicas. La experiencia fue tan positiva que el último día me dieron una emotiva tarjeta con firmas y mensajes de todos ellos. ¡Y una caja de bombones!

Lejos de ser una anécdota, este regalo que me hicieron significó mucho para mí, pues representaba el reconocimiento al trabajo bien hecho. Y más que eso: era una prueba de que ellos lo habían pasado bien y habían disfrutado conmigo como profesor. Guardaré toda mi vida esa tarjeta llena de felicitaciones y deseos de buena suerte firmada por Rubén, Nacho, Laura, Darío, Andrea, Emma, Samuel… Como les dije ese mismo día de la despedida, para ellos quizás yo había sido un profesor más, de los muchos que verían pasar por la pizarra, pero para mí ellos habían sido mis primeros alumnos. Y no me olvidaría nunca.

Más allá de sentimientos personales, que quería dejar por escrito para dar cuenta de la experiencia de manera más profunda, lo cierto es que durante las clases y en el plano profesional fue muy enriquecedora la convivencia y el trabajo

en un centro de Secundaria. No sólo dentro de la clase, donde no tuve ningún problema (de comportamiento, falta de autoridad, problemas en la secuenciación, desarrollo de la Unidad Didáctica…), sino también en espacios como el Departamento o la Sala de Profesores, donde pude aprender cómo es el día a día en un centro de trabajo.

Lo cierto es que, como estaba en mi instituto, muchos de los profesores me conocían y varios incluso me tenían aprecio personal, y es por ello que pude charlar con ellos, tomar café, recibir consejos y ayuda… en realidad me sentía como en casa. Durante la segunda parte del Practicum estaba todos los días deseando ir al Pedro de Luna. ¡Me lo pasaba genial! Además, como es el centro que toca a los estudiantes de mi barrio, también conocía a muchos alumnos vecinos míos y amigos de mi hermano pequeño. Así que en los recreos bajaba a verles jugar en la Liga Interna de Baloncesto. ¡Incluso pude echar algunas canastas! No puedo ocultar que lo pasé genial y que, además, aprendí mucho.

"¿Volverás el año que viene, profe?" me preguntaron muchos. "Profe, si el año que viene estás aquí me darás clase, porque voy a repetir" me dijo otro entre risas. Ya les dije que me encantaría, pero que no dependía de mi. En realidad no lo digo a la ligera y lo pienso de verdad: estaría encantado de dar clase en el IES Pedro de Luna. Sobre todo, y ya para acabar, por la dimensión humana que envuelve el ambiente en este centro. Los profesores han creado un buen clima de trabajo y salen a tomar juntos el café, se ayudan mutuamente, están involucrados en proyectos…

Es un centro multicultural, lleno de actividades, con muchos profesores que aman su profesión, con alumnos inquietos y activos, en pleno centro de la ciudad, con un programa de bilingüe de los más antiguos de Zaragoza, con una trayectoria envidiable… Ya estaba convencido antes de hacer las prácticas, pero ahora puedo confirmarlo: fue una gran decisión escoger el IES Pedro de Luna para vivir mi primera experiencia como docente.

2.3 Competencias adquiridas en el Máster

A lo largo del curso, que se divide en dos cuatrimestres bien distintos, los alumnos del Máster en Profesorado reciben importantes conocimientos en muy distintos ámbitos: desde el marco lesgislativo que rodea a la profesión docente hasta las técnicas sociológicas que han de conocerse para entender el aula como grupo. Tanta diversidad de contenidos hacen que el primer cuatrimestre sea más denso que el segundo, que es cuando tiene lugar la mayor parte de la experiencia práctica. Algunas de las asignaturas más importantes y lo aprendido en cada una de ellas se enumeran a continuación:

- *Procesos de Enseñanza-Aprendizaje*: lo aprendido en esta asignatura está relacionado con el proceso de evaluación, el desarrollo de estrategias para conseguir el éxito de todos los alumnos, mejorar los procesos de interacción y comunicación entre el profesor y los estudiantes, atender a la diversidad, analizar la utilidad de las TICs, potenciar el pensamiento creativo en el aula… etc. También nos dedicamos especialmente a repasar las distintas teorías del aprendizaje (conductismo, cognitivismo, constructivismo…).
- *Interacción y Convivencia en el Aula*: en esta importante asignatura aprendimos a comprender las características de la personalidad de cada alumno en sus fases adolescentes y adultas, a conocer los fundamentos de la tutoría y la orientación, a diseñar estrategias de comunicación y participación que favorezcan la convivencia en grupo, a aplicar técnicas de resolución de conflictos… fue realmente muy importante lo aprendido en esta asignatura de cara a nuestra labor no sólo como docentes transmisores de conocimientos, sino como personas que formarán parte de un grupo social con dinámicas positivas y negativas, a las que tendremos que saber hacer frente.
- *Diseño curricular*: como su nombre indica, en estas sesiones aprendimos a diseñar una Programación Didáctica, atendiendo a las disposiciones de los documentos oficiales vigentes y repasando los modelos de currículum. Se

hizo hincapié en los objetivos curriculares y en la secuenciación de actividades. Fue un primer paso para realizar una Programación.

- *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje*: esta asignatura era la continuación lógica de *Diseño curricular*, y en esta ocasión nos dedicamos a los apartados de la Programación Didáctica relacionados con las metodologías y la evaluación. Además, repasamos las teorías de aprendizaje y metodologías de enseñanza-aprendizaje.
- *Contexto de la Actividad Docente*: esta asignatura se dividió en dos áreas, el contexto interno de los centros, donde aprendimos los procesos de mejora en los institutos, las funciones del profesorado, la estructura organizativa de los centros, la normativa vigente… etc, y por otro lado el contexto externo, relativo a las relaciones de los institutos con las familias y la comunidad, los distintos contextos familiares, análisis del sistema social y su relación con el sistema educativo… etc. Nos fue muy interesante todo lo relativo a la interacción entre nosotros, los profesores, con las familias. Será sin duda una de las situaciones más relevantes de nuestra profesión: las reuniones con los padres. En esta asignatura estuvimos planteando posibles situaciones y cómo resolverlas. Muy útil.
- *Evaluación e innovación docente e investigación educativa*: fue una de las asignaturas que más difíciles se me hizo, en la que aprendimos las líneas más relevantes de investigación e innovación en la didáctica de las ciencias sociales, así como las metodologías fundamentales que se emplean en ellas. Tuvimos que realizar un importante proyecto de investigación poniendo en práctica una de estas metodologías, el Learning Cycle, que se basa en el aprendizaje autónomo de los alumnos, utilizando sus experiencias personales como base sobre la que construir nuevo conocimiento. También fue muy importante el trabajo por conceptos.
- *Diseño, organización y desarrollo de actividades*: una de las asignaturas más importantes, si nos fijamos en el número de créditos, de todo el Máster. También es una de las más prácticas, aunque en una primera fase

nos dedicamos a explicar las características del aprendizaje de la Geografía, la Historia y la Historia del Arte, comentando las metodologías y actividades para cada una de estas materias. Más adelante nos ocupamos de uno de los trabajos más importantes del Máster: la elaboración de una Unidad Didáctica, que pondríamos en práctica durante la experiencia en el Practicum. Finalmente, tuvimos que diseñar distintas actividades para el aprendizaje de las diferentes materias. Fue una asignatura menos teórica, y muy interesante porque potenció la creatividad de cada uno.

A grandes rasgos, de forma transversal a todas las asignaturas, durante el Máster recibimos competencias y enseñanzas del tipo: educar en valores democráticos, promover la integración, superar propositivamente los problemas, entender el aula como un grupo heterogéneo en constante cambio, competencias psicológicas y sociológicas para entender a los adolescentes, recomendaciones para el trato con las familias, uso de la innovación docente, uso de las tecnologías de la información… etc. Valores y competencias que se espera de cualquier docente para el siglo XXI.

En mi caso, y por profundizar en una competencia concreta, puedo decir que la importancia de las TICs y de la innovación repetida una y otra vez por nuestros profesores me inspiró para poner en marcha un proyecto ambicioso y que espero me acompañe ya durante mis años de profesor.

Se trata del 'Proyecto VENTURA', un macro-proyecto de divulgación multidisciplinar por internet. Además de su implantación en redes sociales, el motor de este proyecto es su página web (www.vaventura.com), donde ya hay una enorme biblioteca de contenidos de libre descarga para su uso en procesos de enseñanza-aprendizaje. Aunque hay secciones dedicadas a la divulgación y a la investigación, es la sección de Educación la que nos interesa para este caso y la que más he potenciado durante el Máster. En este apartado he ido colgado los trabajos realizados, y he ido creando contenidos de forma paralela para sumar a mis clases o complementar mis proyectos. La Unidad Didáctica que diseñé tenía un pilar fundamental en el proyecto 'VENTURA Educación', como más adelante se explica.

En pocas palabras, la idea es convertirme en un profesor con una dimensión virtual, capaz de traspasar las paredes de la clase y alcanzar a miles de alumnos (y a otros profesores alrededor del mundo) a través de la red, creando una comunidad entorno a 'VENTURA Educación' que haga uso del material que voy creando (cartografías, artículos, actividades, proyectos, vídeos, presentaciones, propuestas, debates, material gráfico…). Aunque es un proyecto que está comenzando, espero ir mejorándolo rápidamente y que me sea útil ya en mis primeras clases como docente. Tengo muchas ideas: crear un espacio de debate en el que puedan intervenir los alumnos, un foro para que los visitantes planteen sus preguntas, colgar los deberes en la web, hacer explicaciones en vídeo desde casa y colgarlas en la página…

'VENTURA Educación' es la página web que todos mis alumnos tendrán que visitar por las tardes para ampliar conocimiento, recordar lo aprendido en clase, encontrar materiales de apoyo y de evaluación, realizar sus ejercicios y ponerse en contacto conmigo. Es un proyecto ambicioso (porque además 'VENTURA Educación' es sólo una parte del macro-proyecto VENTURA, que incluye otros proyectos), pero que puede reportar grandes beneficios en términos de mejora de la enseñanza y del aprendizaje. Sin duda un profesor del siglo XXI tiene que hacer uso de las herramientas del siglo XXI, porque los alumnos hace tiempo que las utilizan. En este sentido y para terminar el apartado de competencias, quería hacer mención a la competencia digital y al uso de las TICs, que para mí ha sido una de las cosas más importantes que he desarrollado durante el Máster.

3. Justificación y relación existentes entre los proyectos seleccionados

En este apartado abordamos la parte central y diferencial del Trabajo Fin de Máster, en la que cada alumno seleccionamos una serie de trabajos o proyectos realizados durante el curso y los analizamos.

3.1 Justificación de los proyectos seleccionados

En esta memoria se han seleccionado para su comentario dos proyectos realizados durante el Máster, por un lado la Unidad Didáctica que se elaboró para poner en marcha durante el Practicum, y por otro el Dossier de Actividades realizado en la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía, Historia e Historia del Arte*, la asignatura que personalmente más me gustó del Máster.

3.1.1 Unidad Didáctica 'La Guerra Fría y el mundo de bloques'

Como se ha dicho, la selección del tema para la Unidad Didáctica vino obligada por el momento del curso en el que se encontraban los alumnos del centro donde hice las prácticas. Estaban acabando el tema de la Segunda Guerra Mundial cuando entré yo a darles clase, y me tocó preparar la Guerra Fría.

3.1.1.1 La concepción de la Unidad Didáctica

La elaboración de la Unidad Didáctica en términos de redacción y diseño tuvo dos etapas: la preparación académica del tema de estudio y, de forma paralela, la documentación sobre los aspectos que debía contener la propia Unidad Didáctica. Esto último lo fuimos trabajando en clase, donde los profesores nos indicaban cómo realizar un documento como una Unidad Didáctica (algo que nunca habíamos hecho). Por mi parte tuve que preparar a fondo el tema de la Guerra

Fría, no sólo estudiándomelo para saberlo en profundidad, sino también buscando ideas para diseñar materiales (presentaciones, vídeos, cartografías, ejercicios… etc).

En cuanto a los contenidos de la Unidad Didáctica en términos formales, el documento que elaboré comenzaba con una Introducción en la que se justificaba la importancia del tema y se presentaba qué íbamos a aprender. Después, dos apartados dedicados a listar los objetivos didácticos (de etapa, de área y de la propia Unidad Didáctica) y a enumerar las competencias básicas (CCL, CD, CSC, CPAA… etc). Se hacía especial mención a la competencia de adquirir cualidades propias del pensamiento histórico.

El siguiente apartado era el central de la Unidad Didáctica, y tenía que ver con las orientaciones metodológicas (temporalización, secuenciación, actividades…). A lo largo de varias páginas el documento desgranaba cada una de las sesiones que se iban a dedicar, señalando qué objetivos, contenidos y actividades se abordarían cada día. Se plantearon actividades de iniciación, de desarrollo, de consolidación y también de ampliación. Un elemento interesante e innovador fue la implantación de una serie de pruebas al final de cada clase, que acabamos denominando "mini-pruebas". Las mini-pruebas eran un intento por mi parte de mantener atentos a los alumnos durante la sesión, ya que al final de la misma tendrían que responder una breve pregunta sobre lo aprendido ese día. Servía además como elemento evaluativo. La nota media de las seis mini-pruebas realizadas se sumaría a la nota del examen (70% de la nota final) y del trabajo (30%).

En la Unidad Didáctica se dejaba claro que se seguirían las normas del Departamento de Geografía e Historia del IES Pedro de Luna en cuanto al sistema de evaluación. Realizamos un examen y, aprovechando que las vacaciones de Semana Santa nos partían la Unidad Didáctica por la mitad, también se mandó a los alumnos que hicieran un trabajo.

Los últimos apartados de la Unidad Didáctica se referían a la Atención a la Diversidad, que no requirió de ningún esfuerzo añadido por la naturaleza del

grupo, a los Espacios y Recursos, y a los Criterios e Instrumentos de Evaluación. En este último apartado se repasaban los objetivos didácticos y se relacionaban con los criterios que se creían más oportunos para evaluar la consecución de los mismos. Todo ello en consonancia con el currículo oficial aragonés y fijándonos siempre en la Orden ECD/489/2016 y en los objetivos de área planteados por el Departamento de Geografía e Historia del centro.

En el Anexo 1 de este trabajo se puede encontrar la Unidad Didáctica original, que a su vez incorpora varios documentos anexos de mucho interés.

3.1.1.2 La puesta en práctica de la Unidad Didáctica

Dispuse de siete sesiones con el grupo de 4º de la ESO para desarrollar esta Unidad Didáctica. Me fueron suficientes, si bien el séptimo día no fue "lectivo", ya que hicimos el examen. En los seis días anteriores pude abordar todas las actividades y contenidos que había planeado.

El elemento principal sobre el que se apoyaban mis clases y por consiguiente la Unidad Didáctica eran las presentaciones que utilizaba para cada sesión. Están todas disponibles en la página web[1] del proyecto 'VENTURA Educación', y así se lo hice saber a mis alumnos, para que las pudieran recuperar desde casa. Las presentaciones las diseñaba yo mismo, tratando de hacerlas vistosas, amenas y eficaces en la transmisión de información. Al final de las prácticas les pregunté y todos coincidían en que habían sido muy buenas y útiles para aprender y estudiar. El libro de texto (que en este curso no era del agrado del Departamento, según me informaron los profesores) sería un apoyo complementario: la información estaría en VENTURA. Allí tendrían lo necesario para superar el examen, además de material adicional como mapas o vídeos elaborados también por mí mismo.

Entre el material adicional utilizado se encontraba un mini reportaje[2] sobre la carrera espacial (muy importante en el contexto del enfrentamiento entre EEUU y

1 http://vaventura.com/tag/guerra-fria-4-eso/ [consultado el 12 de septiembre de 2017]
2 http://vaventura.com/v3042017/ [consultado el 12 de septiembre de 2017]

la URSS) y un artículo sobre la Guerra Fría a través del rock[3] que resultó muy útil. También había decenas de mapas, gráficos y artículos que podían ser de interés. Con el proyecto VENTURA pretendía poner un ejemplo de cómo un profesor puede generar contenidos más allá del libro de texto y de cómo éstos pueden atraer la atención y el interés de los alumnos.

Además de todo el material complementario, la Unidad Didáctica estaba llena de actividades que pusimos en marcha durante las clases. Había preparado para las dos primeras sesiones una serie de Fichas para trabajar el concepto de 'bloque', en el marco del Proyecto para la asignatura *Evaluación e Innovación docente*, y estuvimos realizando debates sobre este término y el mundo de bloques en el que vivimos hoy en día. Después de este trabajo de aprendizaje por conceptos se impartió el propio tema, a través de presentaciones como la P3032017, la P1022017 o la P4042017. Otra de las características que tiene el proyecto VENTURA es que todos sus contenidos están numerados con un identificador, para facilitar su localización en la web. De esta manera, los alumnos desde sus casas podían encontrar rápidamente el mapa M1042015, la presentación P4032017, el gráfico G1052014 o el vídeo V3042017 a través del buscador IDVA[4].

También fue muy interesante la realización de las mini-pruebas, que ya hemos mencionado anteriormente. Estas pruebas se realizaban en un espacio de tiempo de entre tres y siete minutos al final de cada sesión. Como se ha dicho no sólo servían como elemento evaluativo, sino también como excusa o motivación para prestar atención durante la clase. Los alumnos tenían que estar atentos, porque al final de clase se examinarían de lo impartido en esa hora. Las mini-pruebas podían ser un test de tres preguntas con tres opciones de respuesta (a elegir una), una pregunta a contestar en cinco líneas, o un ejercicio del tipo: "resume lo que hemos dado hoy en un párrafo", "escribe una pregunta sobre lo que hemos aprendido hoy y pásasela a un compañero para que la responda",

3 http://vaventura.com/la-guerra-fria-traves-del-rock/ [consultado el 12 de septiembre de 2017]
4 http://vaventura.com/idva/ [consultado el 12 de septiembre de 2017]

"escribe una pregunta que quieras que aparezca en el examen". Eran pruebas entretenidas y que funcionaron muy bien en el grupo de 4º de ESO.

Durante la puesta en práctica de la Unidad Didáctica también se realizó un examen (se puede encontrar una copia en los anexos de la Unidad Didáctica incorporada a esta memoria) y se mandó un trabajo. Mi experiencia práctica se vio interrumpida por las vacaciones de Semana Santa, así que para me pareció interesante encargar un trabajo. Les facilité una larga lista de temas y dejé que escogieran el que más les interesara. Todos tenían que ver evidentemente con la Guerra Fría, pero intenté que fueran alternativos para tratar de captar el interés de los alumnos. Por ejemplo algunos de los posibles temas eran: los Juegos Olímpicos de 1980, la carrera espacial, el movimiento hippie, la Guerra de Vietnam o películas ambientadas en la Guerra Fría. Tal y como les dije, no quería que hicieran un trabajo obligados y desmotivados. Quería que escogieran un tema que les interesara de verdad y que hicieran un trabajo entretenido e interesante. Era una buena muestra de la lógica que seguí en todo el Practicum: un proceso de enseñanza-aprendizaje ameno. Por supuesto riguroso también, pero entretenido.

Terminando ya este apartado, puedo hacer hincapié en las facilidades que tuve por parte de mi tutora para poner en marcha la Unidad Didáctica y la verdadera comodidad que sentí durante todo el proceso, desde el primer día hasta la última tarde en la que corregí los exámenes. No tuve ningún problema de tipo administrativo (fuera de la clase) ni tampoco de tipo social (dentro de la clase) y pude desarrollar el tema tal y como lo había secuenciado y planificado.

3.1.2 Diseño de actividades para el aprendizaje de Historia, Historia del Arte y Geografía

Aunque también realicé otros documentos como la Programación Didáctica o el Proyecto de Innovación, prefería incluir en esta memoria de Fin de Máster el Dossier de Actividades elaborado para la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía, Historia e Historia del*

Arte, un trabajo que además de gustarme personalmente, realicé con la esperanza de que me fuera útil en un futuro próximo, cuando ejerza de profesor.

Mi pasión tanto por la Historia, como por la Geografía y la Historia del Arte me ayudó mucho a la hora de afrontar este trabajo, que finalmente terminé con muy buenas calificaciones. Fui uno de los dos únicos alumnos que consiguió una nota de 1 (sobre 1, el máximo) en las dos actividades corregidas por la profesora Victoria López (la de Historia y la de Historia del Arte). En la actividad de Geografía obtuve un 0,8 sobre 1. Acabé muy contento con el trabajo realizado, y fui el alumno con mejor nota media de las actividades diseñadas. Conseguí diseñar actividades interesantes y que, personalmente, estaba deseando aplicar con futuros alumnos.

3.1.2.1 Actividad de Historia

La actividad que diseñé para una clase de Historia estaba enmarcada en el tema del colonialismo, importante en el currículo para 4º de la E.S.O. Si bien no pude ponerla en práctica durante mi experiencia en el centro, no era éste el objetivo de la asignatura. Simplemente debíamos diseñar actividades para potenciales clases.

En este caso preparé una serie de Fichas[5] con ejercicios que los alumnos debían ir contestando. Eran un total de cuatro fichas que recogían el ánimo de trabajar conceptos de segundo orden como la relevancia histórica, la multicausalidad o la empatía histórica, y que se pueden encontrar en el Anexo 2 de esta memoria.

La actividad estaba planteada para desarrollarse durante dos sesiones en clase y una tarde en casa. Se pretendía motivar el trabajo autónomo de los alumnos, la reflexión, la búsqueda de información y la utilización de fuentes primarias y secundarias. La Ficha 1 contenía un mapa (elaborado por mí mismo) del continente africano hacia el año 1900 y tres preguntas que pretendían ubicar

5 http://vaventura.com/actividad-secundaria-colonialismo-africa/ [consultado el 27 de septiembre de 2017]

espacio-temporalmente la información. La Ficha 2 tenía varias cuestiones sobre los conceptos históricos de segundo orden. Estos dos documentos se trabajarían en la Sesión 1.

En la segunda sesión se abordaría la Ficha 3, que suponía una fuente primaria muy reveladora: una carta del mismísimo Cecil Rhodes, en la que exponía su opinión sobre la colonización. Añadí junto a la carta una famosa ilustración de este personaje histórico. Se pretendía fomentar la empatía histórica pidiendo a los alumnos que se metieran en la piel del personaje y trataran de comprender su pensamiento, teniendo en cuenta la época.

LA COLONIZACIÓN
DE **ÁFRICA**

VENTURA
EDUCACIÓN

"Estaba ayer en el East End y asistí a una reunión de parados. Escuché fuertes discusiones. No se oía mas que un grito: "pan, pan". Cuando regresé a mi casa me sentí todavía más convencido de la importancia del imperialismo. Para salvar a los cuarenta millones de habitantes del Reino Unido de una mortífera guerra civil, nosotros, los colonizadores, debemos conquistar nuevas tierras para instalar en ellas el excedente de nuestra población y encontrar nuevas salidas a los productos de nuestras fábricas"

– Sir Cecil Rhodes
carta al periodista William Stead Thomas, 1895

Imagen 1. Recurso para los alumnos. Elaboración propia.

Finalmente, la Ficha 4 trabajaba la multicausalidad, a través de un diagrama realizado también por mí. En el Anexo 2 se pueden encontrar el planteamiento original de esta actividad, con los materiales necesarios para llevarla a cabo.

3.1.2.2 Actividad de Geografía

En el caso de la actividad de Geografía, se diseñó un itinerario didáctico que pretendía ser multidisciplinar. La metodología del itinerario didáctico consiste en rutas pensadas para recorrer en espacios de tiempo accesibles para profesores y alumnos (en cuestión de pocas horas o pocas sesiones) y en las que se intenta impartir la lección al aire libre (o dentro de un museo o edificio histórico), de forma que la clase se realiza en movimiento, de manera dinámica y alternativa. Los alumnos olvidan por un momento los pupitres y la pizarra y se ven rodeados de información en forma de monumentos y paisajes. Es una interesante forma de aprender. Además, cuando se sale del aula todas las asignaturas se fusionan en una sola: el mundo real. La historia se mezcla con la pintura, el arte se rodea de geografía, las ciencias naturales y la geometría se pueden tocar con los dedos… durante el itinerario didáctico el aprendizaje es multidisciplinar y los contenidos muy cercanos.

Diseñé una ruta por el centro de nuestra ciudad en la que la lección de Historia sería la Guerra de la Independencia contra los franceses (1808-1814), la clase de Geografía iría sobre los cambios en el espacio urbano, y en Historia del Arte nos acercaríamos a la obra de un pintor universal: Francisco de Goya.

Imagen 2. Portada de la actividad de Geografía. Elaboración propia.

El itinerario tendría diez paradas estratégicas donde aprenderíamos distintas cosas sobre geografía urbana, arte e historia, y recorría el centro de la ciudad desde el corazón del histórico barrio del Arrabal hasta la Plaza del Pilar, pasando por la muralla, el Centro de Historia, la Plaza de los Sitios, el Paseo de la Independencia y el Museo Goya, entre otros.

Esta actividad, al ser en soporte digital, no se encuentra en los anexos de esta memoria, y se puede encontrar en la página web del proyecto 'VENTURA Educación'[6].

3.1.2.3 Actividad de Historia del Arte

La actividad de Historia del Arte me gustó mucho porque la enfoqué en mi obra de arte favorita, sobre la que ya había escrito artículos y realizado análisis años atrás. Trabajar sobre *La familia de Felipe IV*, mundialmente conocido como 'Las Meninas', abre un enorme abanico de posibilidades educativas y pedagógicas. No sólo por su incontestable importancia artística y su riqueza en términos técnicos, sino también por la profundidad histórica y los mensajes que oculta en su lienzo.

Esta actividad se basaba en tres pilares: historia del arte, historia e historias. La lógica que seguía era aprender elementos técnicos artísticos (historia del arte), repasar los reyes de la Casa de los Austrias y abordar el final de la hegemonía española (historia) y finalmente terminar buceando por las teorías y secretos que rodean a este cuadro (historias). Una combinación de contenidos curriculares y elementos menos ortodoxos, que podrían dar un toque de interés añadido al puro estudio histórico y artístico.

La actividad estaba pensada para ser completada tras tres sesiones en clase y dos tardes de trabajo en casa (tratando de abordar así la metodología de la 'Clase Invertida'). En la primera sesión se centraría en el estudio de conceptos de Historia del Arte a través de 'Las Meninas', como el uso del color, la luz o las

6 http://vaventura.com/itinerario-didactico-zaragoza-geografia-historia-arte/ [consultado el 20 de septiembre de 2017]

sombras, y esa tarde los alumnos tendrían que seguir profundizando en otros aspectos formales como la composición o el movimiento. Haciendo uso de Internet, cada uno en casa se encargaría de buscar información sobre los aspectos temáticos del cuadro, que se comentarían en la siguiente sesión.

APRENDIENDO CON **LAS MENINAS**

HISTORIA
HISTORIAS
HISTORIA DEL ARTE

VENTURA EDUCACIÓN

SECUEN-CIACIÓN	DISCIPLINA	TEMA	ACTIVIDAD	RECURSOS
SESIÓN 1	**HISTORIA DEL ARTE**	ASPECTOS TÉCNICOS	IDENTIFICAR TÉCNICAMENTE EL CUADRO	LAS FOTOCOPIAS FACILITADAS POR EL PROFESOR
		EL LENGUAJE INTERNO DE LA OBRA	ANALIZAR EL USO DEL COLOR, LA LUZ Y LAS SOMBRAS	LA **FICHA 1** PREPARADA POR EL PROFESOR
EN CASA		EL LENGUAJE INTERNO DE LA OBRA	ANALIZAR LA COMPOSICIÓN Y EL MOVIMIENTO	LA **FICHA 2** PREPARADA POR EL PROFESOR
		ASPECTOS TEMÁTICOS	BUSCAR INFORMACIÓN SOBRE QUÉ SE ESTÁ REPRESENTANDO	TEST Y JUEGOS POR INTERNET
SESIÓN 2	**HISTORIA**	LA FAMILIA DE FELIPE IV: LOS AUSTRIAS	REALIZAR UN ÁRBOL GENEALÓGICO DE LOS AUSTRIAS	ENCICLOPEDIAS E INTERNET
		EL FINAL DE LA HEGEMONÍA ESPAÑOLA	LEER SOBRE LOS PROBLEMAS DEL REINADO DE FELIPE IV Y SU SUCESOR	
EN CASA		VELÁZQUEZ Y PALACIO	BUSCAR INFORMACIÓN SOBRE ESTE TEMA	BIOGRAFÍA EN MUSEODELPRADO.ES
SESIÓN 3	**HISTORIAS**	LA PINTURA, UN OFICIO DE MUCHA IMPORTANCIA	BUSCAR OTROS CUADROS DE FAMILIAS REALES DONDE APAREZCA EL PINTOR	**ARTÍCULO** DEL PROFESOR 'LAS MENINAS, EL CUADRO QUE NADIE COMPRENDE'
		LA SUCESIÓN DEL REY	LEER SOBRE EL SIGNIFICADO	
		¿DÓNDE ESTÁ EL CUADRO?	HACER UN DIORAMA EN 3D DEL CUADRO	MATERIALES EN PÁGINA WEB

más información en vaventura.com

Tabla 1. Secuenciación y contenidos de la actividad de Historia del Are. Elaboración propia.

La segunda clase comenzaría hablando del tema del cuadro, conversación que daría paso al análisis del momento histórico y del periodo histórico en el que Velázquez pintó su obra maestra. Hablaríamos de la familia de Felipe IV, de la historia de la Casa de los Austrias y del complicado final del reinado del monarca.

Tras haber leído en casa sobre la relación que el pintor tenía con la Corte, en la última sesión cada alumno plantearía en voz alta qué significados y mensajes pudo esconder Velázquez en 'Las Meninas'. Se abriría un debate que, junto con recursos gráficos, nos ayudaría a cerrar la actividad de manera diferente.

3.2 Relación entre los proyectos seleccionados

Tras haber tratado de demostrar el interés de los proyectos, nos ocupamos en este apartado de entenderlos conjuntamente. La Unidad Didáctica estuvo pensada para aplicar en un grupo de 4º de la ESO y tenía que ver con el tema de la Guerra Fría, mientras que las actividades diseñadas de Geografía, Historia del Arte e Historia no tenían el mismo propósito. Aun así, podemos encontrar cierta relación curricular y, sobre todo, una clara relación metodológica.

3.2.1 Relación curricular

Tomando como referencia la Unidad Didáctica, que abordaba distintos aspectos de la Guerra Fría, podemos decir que existía relación con el Dossier de Actividades en el sentido de que en ambos se abordaba un mismo tema del currículo como son la colonización y la descolonización. Tanto en la Unidad Didáctica como en la Actividad de Historia se mencionaban estos acontecimientos históricos. Por lo que, desde el punto de vista curricular, sí existía esa relación.

PROYECTO	*MATERIAS ABORDADAS*
Unidad Didáctica	Historia
Dossier de Actividades	Historia, Historia del Arte, Geografía

Tabla 2. Caracterización de los proyectos seleccionados

El Dossier de Actividades abordaba otros elementos curriculares como Velázquez, Goya, la historia de la casa de los Austrias o ciertas enseñanzas de geografía urbana. Éstos no tenían relación curricular con la Unidad Didáctica. La razón era sencilla: en el caso de la Actividad de Historia del Arte, por haber sido pensada para el grupo de 2º de la ESO con el que trabajé durante las prácticas, y en el caso de la Actividad de Geografía, por ser una materia diferente a la de la Unidad Didáctica. Aunque en la Actividad de Geografía sí se abordan temas históricos como la Guerra de la Independencia española, queda muy lejos del objeto de estudio de la Unidad Didáctica.

No podemos decir que haya una relación curricular entre estos dos proyectos. Pero tampoco la hubo entre los otros trabajos que realicé durante el Máster.

3.2.2 Relación metodológica

Sí encontramos relación entre los dos proyectos seleccionados si atendemos a la metodología y al enfoque con el que estaban planteados. Tanto el Dossier de Actividades como la Unidad Didáctica fueron elaborados con la misma mentalidad tanto en el fondo como en la forma: materiales atractivos, interesantes, presentados de manera innovadora… y con una característica importante: realizados por el propio docente. Esto no es una anécdota, y promueve una mejor relación entre el profesor y sus alumnos, que comprueban que el maestro efectivamente se ha preparado y preocupado por dar una buena clase.

Según Pedro Morales, si los estudiantes ven a los docentes como meros transmisores de unos contenidos, y no perciben en ellos ningún esfuerzo por captar su interés, fácilmente pueden ausentarse de la clase, perder el interés por la materia o limitarse al mínimo esfuerzo (Morales, 2009). Es por ello por lo que el profesor debe dedicar un trabajo extra a la preparación de las clases.

En este sentido y tal y como se ha venido repitiendo durante esta memoria, la Unidad Didáctica y el Dossier de Actividades (y en realidad todos los trabajos que realicé durante el Máster) mostraban ese esfuerzo extra por mi parte, en forma de materiales elaborados por mí mismo, apuntes redactados y subidos a la web,

actividades innovadoras que se salían de la ortodoxia docente más común… etc. Ejemplo de ello son el itinerario didáctico que se propone en el Dossier de Actividades (una metodología alternativa que consiste como hemos visto en sacar la clase fuera del aula, a la calle) o el visionado de vídeos y repaso de canciones durante la Unidad Didáctica.

El objetivo era demostrar a los alumnos que existía conocimiento más allá de las páginas del libro de texto, y que seguramente encontraríamos una zona de mucho mayor confort navegando por la red. Este ánimo se demostraba en el Dossier de Prácticas fomentando el método de la 'Clase Invertida' (o *Flipped Classroom*) y dando pistas a los alumnos para que buscaran información por su cuenta a través de sus ordenadores, y en la Unidad Didáctica facilitando materiales de ampliación en la web del profesor.

La siguiente tabla trata de evidenciar la relación metodológica que une a ambos proyectos, repasando algunas características comunes:

	UNIDAD DIDÁCTICA	*DOSSIER DE ACTIVIDADES*
Enfoque del proceso de E/A	Constructivista	Constructivista
Protagonistas del proceso de E/A	Los alumnos	Los alumnos
Papel del profesor	Guía	Guía
Método de evaluación	Test y examen	Test y rúbrica
¿Se utiliza el libro de texto?	No	No
¿Se realizan actividades fuera del aula?	No	Sí
Uso del método *Flipped Classroom*	No	Sí
¿Dónde se encuentran los apuntes?	Internet	Internet
Innovación	Sí	Sí
Uso de las TIC	Sí	Sí

Tabla 3. Relación metodológica entre los dos proyectos analizados

Cuestión de método también es el tipo de evaluación con el que ponderamos el trabajo de nuestros alumnos. En mi caso utilicé dos metodologías distintas pero igual de innovadoras para cada proyecto, que trataban de superar el típico examen escrito. En la Unidad Didáctica puse a prueba una metodología que derivé

del *one minute paper* y que consistía en hacer una "mini-prueba" en los cinco minutos finales de cada sesión (un breve test, escribir un texto, responder una pregunta…), y en el Dossier de Actividades planteé la evaluación mediante rúbricas de evaluación.

Las "mini-pruebas" de la Unidad Didáctica me permitían saber si mis alumnos habían estado atentos durante la clase, y las calificaba sobre diez puntos. La media de las seis mini-pruebas (una por sesión) era la nota del alumno. En el caso de las prácticas tuve que seguir las órdenes del Departamento del instituto donde estuve, que preveían hacer también un examen ordinario. Aun así mi intención como profesor era innovar, si bien tuve que adaptarme a las reglas del centro.

En el caso de las rúbricas de evaluación utilizadas en el Dossier de Actividades, me decanté por este método evaluativo porque sirve de mucha ayuda al docente, siendo no sólo una manera de establecer cómo se deben medir y registrar los resultados del estudiante, sino también una herramienta para explicitar los objetivos de una herramienta y el modo de alcanzaros (Arends, 2004). Según la diferenciación que hace Josep Alsina (2013) podemos considerar dos tipos de rúbricas: las holísticas, que no separan las partes de una tarea, y las analíticas, que evalúan cada parte de una actividad o de un conjunto de actividades. Para la metodología planteada en el Dossier de Actividades utilicé rúbricas analíticas.

En una de las actividades del Dossier en cambio diseñé una serie de fichas de evaluación, con preguntas cortas. Se puede entender como una metodología tipo test, que también utilicé durante la Unidad Didáctica.

Otra de la relación metodológica entre los dos proyectos seleccionados es el peso que tienen las TICs y los recursos digitales en su desarrollo. Todo el contenido didáctico se aborda teniendo en cuenta la utilización de este tipo de herramientas. Hasta tal punto que el libro de texto no es necesario para seguir las explicaciones del profesor y completar el proceso de aprendizaje. El profesor se comporta como un guía, que facilita recursos, da apoyo y resuelve dudas a los

alumnos, que tienen que descubrir, pensar, leer y preguntar para alcanzar el conocimiento.

Es, sin duda, una metodología constructivista, apoyada en el marco teórico expuesto por Piaget, Ausubel, Vigotsky o Bruner y que entiende el aprendizaje como algo activo, no pasivo. Bajo esta concepción, el papel del docente es enseñar a pensar (Ñeco, 2005).

Utilicé este tipo de enfoque y actividades en la Unidad Didáctica y en el Dossier de Actividades por lo ya comentado en el epígrafe 2.1 y por tratar de superar los errores tradicionales de la docencia clásica, que todos hemos experimentado como alumnos: clases aburridas, profesores distantes, apuntes poco atractivos, clima tedioso, desmotivación generalizada, predominancia de la memorización… Como alumno no me gustaron esas prácticas antiguas y como profesor no podía concebir una clase de esa manera. Por ello la metodología iba en consonancia con lo que yo creía que debía ser el proceso de enseñanza-aprendizaje: inclusivo, participativo, motivador, interesante, innovador, riguroso, alternativo, dinámico, integrador… cualidades que traté de imprimir tanto en el Dossier de Prácticas como en la Unidad Didáctica.

4. Conclusiones y propuestas de futuro

Después de haber analizado los dos proyectos seleccionados para el presente trabajo, en este apartado final se realizan algunas conclusiones de la experiencia durante el curso. Además, se añaden algunos comentarios sobre el Máster en Profesorado en particular.

4.1 Conclusiones

Tras completar el Máster de Profesorado puedo extraer algunas conclusiones que sin duda tendré que tener bien presentes cuando ejerza la profesión. Las enumero y explico brevemente:

- **La importancia de la preparación de las clases:** aunque nos lo repitieron en varias asignaturas durante el Máster, esto lo pude comprobar realmente durante las Prácticas. Como he repetido durante esta memoria, puse especial esfuerzo y trabajo para prepararme bien mis clases, y ciertamente comprobé que valía la pena. Los alumnos responden mucho mejor cuanto mejor preparada está la sesión, y ese es un trabajo que el profesor ha tenido que hacer previamente.
- **La importancia de la psicología y la sociología:** durante el Máster varias asignaturas hicieron hincapié en la dimensión psicológica de las relaciones que se dan dentro del aula. Personalmente nunca había pensado en este factor, que ciertamente se reveló como muy importante. El aula es en realidad un grupo social, un grupo de personas, y como tal ha de ser entendido. Además sus componentes atraviesan una edad complicada y de cambios. Por todo ello el profesor ha de saber dominar (o conocer, al menos) el funcionamiento psicológico de los adolescentes y los roles que cada persona adopta dentro de un grupo. Durante el Máster se nos dieron herramientas y conocimientos para poder afrontar las distintas situaciones que se puedan dar en el aula haciendo uso de la psicología.

- **La importancia de los documentos oficiales:** es sin duda sobre lo que más he aprendido. En comparación entre lo que sabía antes de entrar en el Máster y lo que sé ahora, lo referente a los documentos legales y al ordenamiento interno de los centros de educación es el aspecto en el que más he mejorado. No conocía la mayoría de los documentos, y durante el Máster nos han enseñado la importancia que tienen el Proyecto Educativo de Centro (PEC), el Reglamento de Régimen Interno (RRI), el Plan de Acción Tutorial (PAT), el Plan de Atención a la Diversidad (PAD)… etc. Conocer estos documento es parte también de la profesión docente, y forma parte de las características que tiene que tener el buen profesor.
- **La importancia de la tutoría:** otro aspecto sobre el que nunca había reflexionado, y que está muy presente en la profesión hoy en día. Como recuerda Álvarez (2011) "la tutoría aparece como actividad integrada en el currículum y no como algo yuxtapuesto al arbitrio o buena disposición de algunos profesores". Es por ello que debemos tener claro para qué sirve la tutoría con los alumnos, y realizarla lo mejor posible. Es en este espacio de tutoría donde el profesor demuestra su importancia, a la hora de orientar, favorecer las buenas relaciones, atender las necesidades particulares de cada alumno y transmitir valores. Durante el Máster nos quedó muy claro que la acción tutorial es clave en la formación de los alumnos.
- **La importancia de las TICs:** una conclusión que ya me había formado e interiorizado previamente, pero que cogió más fuerza durante el Máster y el periodo de Prácticas. Personalmente no concibo un profesor del s.XXI que no haga uso de las tecnologías de la información y las herramientas que pone a nuestra disposición internet. Desde estar en contacto con los alumnos más allá de la clase hasta compartir recursos educativos, internet abre un abanico de posibilidades que, como la acción tutorial, no debería ser optativa. Los profesores deberían conocer y hacer uso de las herramientas con las que nuestros estudiantes ya trabajan diariamente. Desde poner un blog o una web en marcha para compartir conocimiento con nuestros estudiantes hasta colgar un video para que la clase sea

invertida, cualquier idea que podamos poner en marcha a través de la tecnología será mucho mejor recibida por los alumnos que si la presentamos en un libro de cien páginas. Durante el Máster nos dejaron bien claro que el buen profesor se desenvolvía con las TICs, y por mi parte lo tuve muy presente.

Aunque podría extraer (y de hecho extraje) muchas otras conclusiones tras haber realizado el Máster en Profesorado, me ha parecido conveniente resaltar estas cinco principales. Otras conclusiones tuvieron que ver con la forma en la que realmente se imparten las clases (en el Máster y en los institutos también), y de estas conclusiones no siempre positivas puedo apuntar una serie de observaciones que detallo en el siguiente apartado.

4.2 Propuestas de futuro

Muchos de los alumnos (la mayoría, me atrevería a decir) llegamos inicialmente a este Máster con malas referencias de antiguos estudiantes. Se confirma que criticar es más fácil que adoptar posiciones comprensivas, y que vivimos efectivamente en la era de la queja. ¡Nos gusta quejarnos por todo! Aun así, siendo esto cierto, no podemos pasar por alto este dramático hecho: la mayoría de ex-alumnos del Máster comentan cosas negativas del mismo. Es un hecho objetivo y que tanto alumnos como profesores conocen. Tanto es así, que durante este curso no han sido una, ni dos, ni tres, las veces en las que desde la Dirección del Máster se nos ha animado a participar en encuestas para la mejora de los servicios. Nos encontramos ante un Máster en continua renovación e inmerso en lo que parecen interminables procesos de cambio. Se nota que desde la Organización se está intentando dar con la tecla pero, ¿qué falla exactamente?

En el estudio *Estrategias e Instrumentos para la mejora de la escuela* (Román, 2009) se apuntan tres dimensiones sobre las que se pueden trabajar para buscar mejoras: el propio docente (motivación, experiencia, estabilidad laboral, exclusividad del ejercicio docente, expectativas sobre los alumnos…), el proceso de enseñanza-aprendizaje (metodología, gestión del tiempo, clima en el aula…) y

los recursos (infraestructura, equipamiento didáctico, condiciones del aula…). En este sentido y pensando en el Máster en Profesorado, creo que los recursos estaban a muy alto nivel y que el profesorado era muy bueno, sin embargo la gestión del tiempo y otros aspectos relativos a la organización requerían mejoras evidentes.

Hubo muchas quejas y varias reuniones entre los delegados y representantes del alumnado con los profesores para tratar temas como la configuración de los grupos (tardamos muchas semanas en saber a qué grupo pertenecíamos cada uno), los espacios para impartir cada clase (también había confusión en este aspecto) e incluso la carga de trabajo de cada asignatura. Aunque se pueden entender fallos o complicaciones en la organización del alumnado, teniendo en cuenta que el Máster en Profesorado es el postgrado con mayor número de alumnos de la Universidad de Zaragoza, sí es cierto que hubo un elemento que, personalmente, me confundió mucho: la continua subdivisión de las asignaturas en varias materias y hasta en varios profesores.

En muchas de las asignaturas tuvimos más de un profesor, y en ocasiones parecía que en realidad estábamos dando dos asignaturas dentro de una misma. Esto, sumado a la división de los estudiantes (yo empecé siendo parte el Grupo 3 y acabé estando en el Grupo 7-B), acababa dando lugar a muchas confusiones. Incluso tuvimos cambios de profesores durante el curso.

Como digo, será complicado que los responsables del Máster encuentren la forma de gestionar tantos cientos de alumnos sin error y sin confusiones, pero quizás sí sería posible re-configurar y re-ordenar los contenidos de las asignaturas para que no existieran esos desdobles dentro de cada materia. Porque lo que inicialmente parecen cuatro asignaturas acaban siendo siete, con sus respectivos trabajos y exámenes, y eso desemboca en quejas por parte de los alumnos.

También sería interesante hacer una reflexión general del sentido del Máster en Profesorado como estudio obligatorio para aquellos que quieren realizar una oposición al cuerpo de profesores. Esta obligatoriedad sin duda hace que los

aspirantes reciban importantes clases para mejorar sus aptitudes para un futuro como docentes, pero al mismo tiempo supone un obstáculo para afrontar el Máster con motivación. Normalmente el sentido de los estudios de postgrado es voluntario, y todo el que se apunta a un Máster lo hace motivado porque es su elección. En el caso del Máster en Profesorado ningún alumno ha tenido elección: es obligatorio hacerlo si uno quiere ser profesor.

Personalmente entendía las oposiciones como el proceso de criba para aceptar o no a futuros docentes. Ahora además hemos de completar este Máster. De nuevo, aunque sin duda durante el Máster se aprender cosas muy interesantes, el hecho de que sea obligatorio le dificulta mucho ganarse a los alumnos, que lo afrontan con desánimo y resignación. Quizás se podrían encontrar alternativas: que fuera un Máster voluntario y que realizarlo diera muchos puntos para las oposiciones, que fuera más corto... Yo seguramente sí lo hubiera hecho si fuera voluntario, porque me ha encantado vivir el periodo de prácticas.

En cualquier caso, el Máster en Profesorado ha sido una experiencia positiva en la que he aprendido muchas cosas que me servirán para ser un buen profesor. Como he dicho en el apartado 4.1 me ha parecido muy importante todo lo referente a la psicología, la tutoría, el uso de las TICs… y que nos hayan enseñado el contexto interno de los centros educativos y el reglamento por el que se rigen. Sólo por ello el Máster ya vale la pena. Y a todo esto hay que sumarle las prácticas, que podrían incluso durar más semanas, puesto que son el momento donde más se aprende.

En definitiva, confío en que los profesores de mañana sean mejores que los de ayer, gracias a que el Máster en Profesorado haya sido realmente útil en la formación de docentes preparados para el siglo XXI, para atender a los nuevos adolescentes y saber educarlos y guiarlos hacia la formación de adultos responsables y cultivados. Porque no hay profesión más importante que la de maestro, la de profesor. La responsabilidad que tenemos es enorme, y de nuestro empeño y profesionalidad dependen las sociedades del mañana.

"El maestro mediocre cuenta.
El maestro corriente explica.
El maestro bueno demuestra.
El maestro excelente inspira."

– William Arthur Ward

5. Bibliografía

Alsina Masmitjà, J. (2013) *Rúbricas para la evaluación de competencias*. Barcelona: Ediciones Octaedro

Álvarez Vallina, N. (2011) "La tutoría y la orientación educativa" Revista Pedagogía Magna, núm. 10

Arana, J.M., Meilán, J.J.G., Gordillo, F., & Carro, J. (2007) "Estrategias motivacionales y de aprendizaje para fomentar el consumo responsable" Revista Electrónica de Motivación y Emoción, núm. 35

Ausubel, D.P. (1963) The psychology of meaningful verbal learning. New York: Grune & Stratton

Ausubel, D.P. (1968) *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Booth, M. (1983) *Skills, Concepts, and Attitudes: The Development of Adolescent Children's Historical Thinking. History and Theory.* Londres: King's College London.

Bueno, J.A. (1993) L*a motivación en los alumnos de bajo rendimiento académico: desarrollo y programas de intervención*. Madrid: Universidad Complutense

Carretero, M., & Limón, M. (1993) "Aportaciones de la psicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la Historia y las Ciencias sociales" Infancia y Aprendizaje, p. 62

Carretero, M. (2011) *Comprensión y aprendizaje de la historia*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal

Coll, C. (1994) *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós.

Donovan, S. (1999) "Effects of Small-Group Learning on Undergraduates in Science, Mathematics, Engineering, and Technology: A Meta-Analysis" Review of Educational Research, núm. 69

Fenstermacher G.D. (1989) *La investigación de la enseñanza: Enfoques, teorías y métodos*. Ciudad de México: Paidós.

Gadamer, H.G. (2000) *Educación es educarse*. Barcelona: Paidós.

López Carrasco, M.A. (2007) *Guía básica para la elaboración de rúbricas*. Puebla: Universidad Iberoamericana

Morales Vallejo, P. (2009) *Ser profesor, una mirada al alumno*. Ciudad de Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

Ñeco, M. (2005) "El rol del maestro en un esquema pedagógico constructivista" VI Encuentro Internacional de Educación y Pensamiento

Perkins, D., & Blythe, T. (1994) "Putting Understanding up-front", Educational Leadership, núm. 51.

Reboul, O. (1999) *Los valores de la educación*. Gijón: Idea Books.

Román, M. (2009) *Estrategias e instrumentos para la mejora de la eficacia de la escuela*

Sureda, I. (2002) "Estrategias psicopedagógicas orientadas a la motivación docente: revisión de un problema", Revista Española de Pedagogía, núm. 221

VanSledright, B. (2002) *In Search of America's Past: Learning to Read History in Elementary School*. Nueva York: Boomerang Books

Zeichner, K. (1994) "El maestro como profesional reflexivo", Cuadernos de pedagogía, núm. 220.

Anexo 1

Unidad Didáctica ‘La Guerra Fría y el mundo de bloques’

HISTORIA 4º ESO

UNIDAD DIDÁCTICA

LA GUERRA FRÍA
Y EL MUNDO DE BLOQUES

Juan Pérez Ventura

IES PEDRO DE LUNA
Curso 2016-2017

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN
2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS
3. COMPETENCIAS BÁSICAS
4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS
5. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
6. ESPACIOS Y RECURSOS
7. CRITERIOS DE EVALUACIÓN
8. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

ANEXOS

1. INTRODUCCIÓN

Justificación del tema: ¿por qué es importante?

La Guerra Fría es un periodo de casi medio siglo de duración que no se puede pasar por alto para entender el S.XX y la historia reciente del mundo. Desde el final de la Segunda Guerra Mundial hasta principios de los noventa, el sistema de relaciones internacionales estuvo marcado por la tensión constante. La existencia durante ese largo periodo de dos bloques antagónicos no sólo supuso un hito en la Historia (nunca antes había ocurrido algo semejante), sino que determinó la configuración política, económica y social del mundo, que se dividió en dos mitades. Por primera vez en la historia existían en el planeta dos superpotencias militares con capacidad de destruir el mundo. La amenaza nuclear, los disintos modelos económicos, los cambios territoriales, las negociaciones y los enfrentamientos hacen de la Guerra Fría un periodo histórico de gran interés e importancia, clave para entender el mundo actual.

¿Qué vamos a aprender?

Durante esta Unidad Didáctica nos marcamos el objetivo general de conocer cómo funcionó el mundo durante la Guerra Fría, comprendiendo las características de este periodo tan importante y repasando los eventos más significativos que tuvieron lugar. También repasaremos los rasgos definitorios del bloque occidental y del bloque comunista y analizaremos el proceso de descolonización.

Además de estos contenidos curriculares que se enmarcan dentro de los criterios mínimos evaluables propuestos por la Programación Didáctica elaborada por el Departamento de Geografía e Historia, durante esta Unidad Didáctica también dedicaremos parte de tiempo a trabajar el conceto de 'bloque' poniendo en marcha la metodología del 'Learning Cycle'.

2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

DE ETAPA

Objetivo 1: Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo.

Objetivo 2: Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para adquirir nuevos conocimientos con sentido crítico

Objetivo 3: Desarrollar el espíritu emprendedor, la participación, la iniciativa, la capacidad de aprender a aprender, y también la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades

DE ÁREA

Objetivo 1: Caracterizar la Guerra Fría y el mundo bipolar de los bloques

Objetivo 2: Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio personajes sobresalientes del siglo XX: Kennedy, Khrushev, Gorbachov...

Objetivo 3: Identificar y localizar en el tiempo los hechos más relevantes de la descolonización de postguerra en el siglo XX

DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Objetivo 1: Comprender el concepto 'bloque' y aprender a diferenciar tipos de bloques

Objetivo 2: Comprender el funcionamiento del sistema internacional en el periodo 1947-1991, basado en el enfrentamiento entre bloques

Objetivo 3: Aprender las etapas de la Guerra Fría, los episodios más relevantes así como los personajes principales que protagonizaron este largo periodo de tiempo

Objetivo 4: Conocer las características del Bloque Occidental y del Bloque Comunista en materia de economía, política y modelo de sociedad

Objetivo 5: Comprender el proceso de descolonización, conocer los cambios políticos en el mapa mundial y abordar las consecuencias de la creación de nuevos países con nuevas problemáticas.

3. COMPETENCIAS BÁSICAS

Competencia lingüística (CCL)

Durante esta Unidad Didáctica se trabajará la interlocución entre los alumnos y con el profesor, a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes.

Competencia digital (CD)

Uno de los pilares estará en el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos que nos hemos propuesto.

Competencias sociales y cívicas (CSC)

Se explotará la capacidad de los alumnos para entender las sociedades desde diferentes perspectivas, sabiendo que son realidades dinámicas, cambiantes y complejas.

Competencia para aprender a aprender (CPAA)

Durante las sesiones se trabajará la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje, algo clave para que los alumnos tengan las herramientas para poder seguir formándose a lo largo de su vida.

Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC)

El ánimo del profesor será siempre promover que los alumnos se interesen por conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, y utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal y considerarlas como parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos.

3. COMPETENCIAS BÁSICAS

El pensamiento histórico

El aprendizaje de la Historia no se limita a la memorización de fechas o episodios importantes, sino que implica un proceso más complejo en el que intervienen variables como la contextualización, el tiempo, la causalidad, la empatía, la comprensión de los cambios o el correcto uso de las fuentes históricas. Una serie de competencias que los alumnos han de aprender a dominar para llegar a comprender la Historia en toda su profundidad. Todas ellas y otras muchas componen lo que se ha venido a llamar el 'pensamiento histórico', que es el razonamiento y la forma de aprender propios de los profesores y estudiantes de Historia.

Fuente: SANTISTEBAN, A. (2010) 'La formación de competencias de pensamiento histórico' en Memoria Académica, no.14, p.34-56

El diseño de la presente Unidad Didáctica se basa en los pilares fundamentales del pensamiento histórico, y se promoverá en los alumnos el aprendizaje de estas competencias, para conseguir comprender mejor la Historia.

4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Temporalización

Esta Unidad Didáctica, titulada 'La Guerra Fría y el mundo de bloques' se desarrollará durante siete sesiones repartidas entre el mes de marzo y el mes de abril, con la alteración de la Semana Santa como periodo vacacional que interrumpirá la secuenciación continua.

MARZO					ABRIL	
27	28	29	30	31	1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

VIER. 31 — LUN. 3: CONCEPTO DE **BLOQUE**

MIÉR 5

VIER 7

MIÉR 19: ENTREGAR **TRABAJO**

VIER. 21

MIÉR. 26: HACER **EXAMEN**

Desde el viernes 31 de marzo hasta el miércoles 26 de abril hay casi treinta días, pero dispondremos de siete para abordar los contenidos de la Unidad Didáctica. En este caso coinciden varias festividades además de la Semana Santa, y los lunes 17 y 24 de abril no tendremos clase.

La secuenciación que se plantea (ver página siguiente) tiene en cuenta estos factores y prevé la elaboración de un trabajo durante las vacaciones, así como una serie de elementos relacionados con la propia naturaleza de cada sesión: los lunes la clase tiene lugar a primera hora (08:15) y los viernes a última (13:25). Elementos a considerar para diseñar las actividades.

4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Innovación

Una de las novedades que presenta esta Unidad Didáctica es su adaptación a las nuevas tecnologías y al entorno digital y virtual. Antes de dar paso a la secuenciación y a las actividades que se van a realizar en cada una de las siete sesiones, es necesario introducir un factor muy importante: esta Unidad Didáctica se apoyará en su propia página web, un espacio en la nube donde los alumnos encontrarán el material para estudiar y para recuperar lo aprendido en clase.

La presente Unidad Didáctica es en realidad parte de un proyecto mucho más amplio desarrollado por 'VENTURA Educación', la sección sobre enseñanza y aprendizaje del universo VENTURA, un espacio de divulgación por Internet. La página web principal es **vaventura.com**, pero nuestros alumnos encontrarán el material en la sección: Educación > Historia (ESO) > Unidad Didáctica: La Guerra Fría y el el mundo de bloques. En esta dirección (http://vaventura.com/tag/guerra-fria-4-eso/) tendrán a su disposición material de libre descarga y consulta como:

Presentaciones: las presentaciones utilizadas por el profesor en cada sesión

Artículos: textos escritos por el propio profesor para ampliar los temas tratados y para saciar la curiosidad de quienes quieran saber más sobre la Guerra Fría

Material gráfico: mapas e infografías elaborados también por el profesor y que muestran gráficamente aspectos geopolíticos interesantes del tema estudiado

Vídeos y música: material videográfico y sonoro para amenizar el proceso de aprendizaje. Reportajes y canciones que ayudan a comprender mejor la Guerra Fría

Todos estos materiales siguen el modelo de categorización IDVA, un indicador creado para identificar todo el material producido en VENTURA. Cada presentación, video o mapa lleva un indicador, que puede ser encontrado con el Buscador IDVA en vaventura.com/idva

4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Secuenciación

Las siete sesiones dedicadas a esta Unidad Didáctica seguirán una lógica determinada para conseguir todos los objetivos planteados y abordar todos los contenidos.

VIER.

31

OBJETIVOS

- Comprender la estructura de la Unidad Didáctica y la forma de evaluación
- Conocer las características del sistema internacional
- Reflexionar sobre el concepto de 'bloque'

CONTENIDOS

- Presentación de la Unidad Didáctica
- Artículo: 'Un mundo de bloques'

LUN.

3

OBJETIVOS

- Definición de 'bloque' en su acepción geopolítica
- Analizar los tipos de bloques y las relaciones entre ellos

CONTENIDOS

- Presentación P1022017
- Presentación P1032017
- Mapa M2042013
- Mapa M3042013
- Artículo: 'Introducción a la Guerra Fría'

todo el material gráfico puede ser encontrado con el Buscador IDVA (vaventura.com/idva)

MIÉR

5

OBJETIVOS

- Aprender las etapas de la Guerra Fría y los episodios más relevantes

CONTENIDOS

- Presentación P1042017
- Mapa M2042014
- Mapa M1052016
- Mapa M1112015

4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Secuenciación

Las siete sesiones dedicadas a esta Unidad Didáctica seguirán una lógica determinada para conseguir todos los objetivos planteados y abordar todos los contenidos.

VIER.

7

OBJETIVOS

- Abordar distintas dimensiones de la Guerra Fría de manera alternativa: el movimiento hippie, la carrera espacial, el movimiento estudiantil... a través de la música y de canciones cuyas letras nos hablan de la realidad política, social y geopolítica del momento.

CONTENIDOS

- Artículo: 'La Guerra Fría a través del rock'
- Artículo: 'La carrera espacial'
- Presentación P2042017
- Vídeo V1042017
- Vídeo V3042017

MIÉR.

19

OBJETIVOS

- Comprender el proceso de descolonización
- Conocer los cambios políticos en el mapa mundial
- Abordar las consecuencias de la creación de nuevos países con nuevas problemáticas

CONTENIDOS

- Artículo: 'La descolonización (1945-1975)'
- Presentación P3042017

4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Secuenciación

Las siete sesiones dedicadas a esta Unidad Didáctica seguirán una lógica determinada para conseguir todos los objetivos planteados y abordar todos los contenidos.

VIER.

21

OBJETIVOS

- Conocer las características del Bloque Occidental y del Bloque Comunista en materia de economía, política y modelo de sociedad
- Recapitular y reorganizar todo lo aprendido durante las sesiones
- Dedicar la parte final de la sesión a resolver dudas sobre el modelo de examen

CONTENIDOS

- Presentación P4042017
- Presentación sobre el modelo de examen

MIÉR.

26

OBJETIVOS

- Hacer el examen escrito
- Superar el examen escrito

CONTENIDOS

- Ninguno. Día del examen.

4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Secuenciación: actividades

En las siguientes páginas se mencionan las actividades que desarrollaremos en cada sesión, y que tendrán como protagonistas a los alumnos. Los materiales de cada una de ellas se pueden encontrar en los Anexos.

INICIACIÓN

ACTIVIDADES DE INICIACIÓN-MOTIVACIÓN

- Realización de la Ficha 1
- Realización de la Ficha 2
- Realización de la Ficha 3
- Realización de la Ficha 4
- Realización de la Ficha 5
- Realización de la Ficha 6

DESARROLLO

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

- Elaboración de un trabajo en grupos o individualmente, sobre un tema a elegir entre varias posibilidades.

CONSOLIDACIÓN

ACTIVIDADES DE CONSOLIDACIÓN

- Realización de la Mini-prueba 1
- Realización de la Mini-prueba 2
- Realización de la Mini-prueba 3
- Realización de la Mini-prueba 4
- Realización de la Mini-prueba 5
- Realización de la Mini-prueba 6

+

ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN

- Ver una película ambientada en el periodo de la Guerra Fría
- Escuchar alguna de las canciones de la presentación P2042017

4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Secuenciación: actividades

A continuación se mencionan las actividades que desarrollaremos en cada sesión, y que tendrán como protagonistas a los alumnos. Los materiales de cada una de ellas se pueden encontrar en los Anexos.

VIER.

31

ACTIVIDADES

- Reflexionar sobre el sistema internacional en voz alta y compartiendo ideas previas
- Responder las preguntas de la Ficha 1
- Responder las preguntas de la Ficha 2
- Responder las preguntas de la Ficha 3
- Lluvia de ideas y debate: "¿Qué ventajas e inconvenientes tiene un sistema internacional competitivo y anárquico?"
- Hacer la mini-prueba nº 1

LUN.

3

ACTIVIDADES

- Responder las preguntas de la Ficha 4
- Responder las preguntas de la Ficha 5
- Responder las preguntas de la Ficha 6
- Debate: "¿Qué ventajas e inconvenientes tiene para un país formar parte de un bloque de cooperación política, económica, militar... etc?"
- Hacer la mini-prueba nº 2

MIÉR.

5

ACTIVIDADES

- Hacer la mini-prueba nº 3

VIER.

7

ACTIVIDADES

- Ver y comentar el vídeo V3042017
- Hacer la mini-prueba nº 4

4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Secuenciación: actividades

A continuación se mencionan las actividades que desarrollaremos en cada sesión, y que tendrán como protagonistas a los alumnos. Los materiales de cada una de ellas se pueden encontrar en los Anexos.

MIÉR.
19

ACTIVIDADES

- Entregar los trabajos y comentarlos por encima
- Comentar y abrir un debate sobre lo que representan los dos mapas de la diapositiva final en la P3042017
- Hacer la mini-prueba nº 5

VIER.
21

ACTIVIDADES

- Recapitular y poner en común todo lo aprendido durante las sesiones
- Plantear dudas y comentar el modelo de examen
- Hacer la mini-prueba nº6

MIÉR.
26

ACTIVIDADES

- Hacer el examen

5. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Entre los 24 alumnos de la clase no encontramos situaciones que requieran de atención especial. No hay casos en los que se precisen adaptaciones curriculares de ningún tipo.

La única situación que puede generar algún tipo de necesidad en este sentido es la de una alumna con dificultades de expresión escrita y con ciertas carencias de comprensión lectora. Para ella ya se ha previsto la posibilidad de alargar el tiempo de las pruebas escritas, y si fuera necesario se posibilitaría la opción de que terminara el examen ocupando algunos minutos de la siguiente clase. No sería la primera vez que ocurre y no supone mayor molestia ni problema.

6. ESPACIOS Y RECURSOS

Espacios utilizados durante la Unidad Didáctica

Aunque tendríamos la posibilidad material de acudir en algún momento al Aula de Informática, las actividades que hemos planteado no requieren de dicho soporte y se pueden realizar en las aulas donde impartimos la clase. Los espacios utilizados son concretamente tres aulas distintas: una para cada día.

Recursos requeridos para desarrollar la Unidad Didáctica

El correcto desarrollo de esta Unidad requerirá el buen funcionamiento de un ordenador y un proyector, ya que tendrá en las presentaciones y en los elementos visuales gran parte de su base. No será necesario hacer uso de la pizarra digital y apenas de la pizarra tradicional.

Tampoco se utilizarán fotocopias, y el libro de texto ('Ciencias Sociales: Historia 4', Editorial Anaya, 2008) será preciso parcialmente para estudiar. La mayor parte del material será colgado en la página web del profesor y los alumnos podrán encontrar allí lo necesario para recuperar la información impartida en clase y superar la prueba escrita.

7. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

De los criterios de evaluación incluidos en la Orden de 26 de mayo de 20116, ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, en esta Unidad Didáctica tendremos especial atención a los siguientes, citados por orden de importancia:

Criterio 7.2 Comprender el concepto de Guerra Fría en el contexto de después de 1945, y las relaciones entre los dos bloques encabezados por EEUU y la URSS

Criterio 7.1 Entender los avances económicos de los regímenes soviéticos y los peligros de su aislamiento interno, y los avances económicos del Estado de Bienestar en Europa.

Criterio 6.4 Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual.

Criterio 6.3 Organizar los hechos más importantes de la descolonización de postguerra en el siglo XX.

La misma Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, explicita la relación de los criterios de evaluación y competencias clave:

CRITERIOS	COMPETENCIAS
Criterio 6.3	CCL-CSC
Criterio 6.4	CSC
Criterio 7.1	CCL-CSC
Criterio 7.2	CCL-CSC

Criterios mínimos evaluables

En la Programación Didáctica de la asignatura de Historia para el curso de 4º de la ESO aparecen una serie de criterios mínimos. Para nuestra Unidad Didáctica recuperamos los siguientes:

31. Caracterizar la Guerra Fría y el mundo bipolar de los bloques

33. Identificar y localizar en el tiempo los hechos más relevantes de la descolonización de postguerra en el siglo XX

7. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Criterios de evaluación para calificar los objetivos didácticos

Como se ha visto en el punto 2 de esta Unidad Didáctica, nos planteamos una serie de objetivos que los alumnos han de conseguir cumplir. Para evaluar si efectivamente nuestros estudiantes cumplen o no con los objetivos, establecemos estos criterios:

OBJETIVO DIDÁCTICO	CRITERIO DE EVALUACIÓN
Objetivo 1	El alumno sabe definir correctamente el término 'bloque' y diferencia correctamente los distintos tipos de bloques
Objetivo 2	El alumno conoce el significado de 'sistema internacional' y entiende la situación geopolítica de choque de bloques
Objetivo 3	El alumno sabe caracterizar y diferenciar las etapas de la Guerra Fría y conoce los episodios más relevantes
Objetivo 4	El alumno diferencia las características políticas, sociales y económicas del Bloque Occidental y el Comunista
Objetivo 5	El alumno sabe definir el concepto de 'descolonización' y sabe citar algunas causas y consecuencias de este proceso

De esta manera quedan clarificados los criterios con los que se evaluará a los alumnos tanto en los objetivos de etapa (cuyos criterios establece el currículo oficial aragonés en la ECD/489/2016), en los objetivos de área (fijados por el Departamento de Geografía e Historia del centro), y finalmente en los objetivos planteados para esta Unidad Didáctica en el presente documento.

8. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Como se detalla en la Programación Didáctica, serán instrumentos de evaluación y calificación: las pruebas escritas, el trabajo diario en el aula, el cuaderno, la participación y la actitud en clase, y los trabajos monográficos que a lo largo del curso se propongan. Se hará especial hincapié en el trabajo cotidiano como requisito importante para conseguir los objetivos y una calificación final positiva. El trabajo en el aula y en casa se observará utilizando el cuaderno del alumno como indicador, para ello se revisará periódicamente.

En el caso de esta Unidad Didáctica, además contaremos con tres elementos concretos de evaluación:

MINI PRUEBAS

Durante los siete días que dura esta Unidad los alumnos tendrán que realizar una mini prueba al final de cada sesión, que podrá constar en tres preguntas tipo test, en una pregunta a responder en un párrafo, en una breve redacción... etc. Los modelos de mini pruebas pueden encontrarse en el Anexo I de esta Unidad Didáctica.

TRABAJO

Teniendo en cuenta que nuestras siete sesiones son interrumpidas por las vacaciones de Semana Santa, se ha planificado que los alumnos realicen un trabajo durante esos días festivos. Será un trabajo escrito, sobre un tema que cada grupo o alumno podrá elegir. La explicación de este instrumento de evaluación aparece en el Anexo IV.

EXAMEN

El día 26 de Abril tendrá lugar la prueba escrita sobre la Unidad Didáctica 'La Guerra Fría y el mundo de bloques', que consistirá en seis preguntas, será evaluada de 0 a 7.5 puntos y tendrá una duración de 50 minutos. El examen que se ha plantado para esta unidad didáctica se encuentra en el Anexo VII.

ANEXOS

ANEXOS

1. MINI PRUEBAS AL FINAL DE CADA CLASE
2. PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA
3. LA GUERRA FRÍA: UNA PARTIDA DE AJEDREZ
4. EL TRABAJO
5. FICHAS DE PREGUNTAS: CONCEPTO 'BLOQUE'
6. PRESENTACIÓN PPT: CONCEPTO 'BLOQUE'
7. MODELO DE EXAMEN

ANEXO I

MINI PRUEBAS

PARA HACER AL FINAL DE CLASE

evaluación en 5 min

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

DÍA 1
VIERNES 31

DÍA 2
LUNES 3

DÍA 3
MIÉRCOLES 5

DÍA 4
VIERNES 7

DÍA 5
MIÉRCOLES 19

DÍA 6
VIERNES 21

DÍA 7
MIÉRCOLES 26

Anota en un papel las respuestas correctas

1. ¿Cuántos **bloques** hubo durante la Guerra Fría?

a) Dos

b) Tres

c) Cuatro

2. En **geopolítica**, definimos **bloque** como...

a) ...agrupación de partidos políticos para conseguir ganar unas elecciones

b) ...conjunto de países que se unen entre sí obligados por una superpotencia

c) ...agrupación de países que cooperan en materia política, militar o económica

3. ¿En qué año se creó la **OTAN**?

a) 1945

b) 1947

c) 1949

evaluación en 5 min

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

DÍA 1
VIERNES 31

DÍA 2
LUNES 3

DÍA 3
MIÉRCOLES 5

DÍA 4
VIERNES 7

DÍA 5
MIÉRCOLES 19

DÍA 6
VIERNES 21

DÍA 7
MIÉRCOLES 26

Responde en un párrafo (entre 4 y 15 líneas) a esta pregunta

¿Qué **tipos de bloques** pueden existir? Pon al menos un ejemplo de cada uno de ellos

evaluación en 5 min

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

DÍA 1
VIERNES 31

DÍA 2
LUNES 3

DÍA 3
MIÉRCOLES 5

DÍA 4
VIERNES 7

DÍA 5
MIÉRCOLES 19

DÍA 6
VIERNES 21

DÍA 7
MIÉRCOLES 26

Tienes 100 segundos
para escribir **un breve resumen**
de lo que hemos dado hoy en clase

evaluación en 5 min

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

DÍA 1
VIERNES 31

DÍA 2
LUNES 3

DÍA 3
MIÉRCOLES 5

DÍA 4
VIERNES 7

DÍA 5
MIÉRCOLES 19

DÍA 6
VIERNES 21

DÍA 7
MIÉRCOLES 26

Escribe una pregunta corta sobre lo que hemos dado hoy

1. Una pregunta que se pueda responder en un párrafo

2. Entrega tu pregunta al profesor

3. Espera a que el profesor reparta las preguntas que habéis escrito

4. Contesta a la pregunta que te ha tocado

evaluación en 5 min

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

DÍA 1
VIERNES 31

DÍA 2
LUNES 3

DÍA 3
MIÉRCOLES 5

DÍA 4
VIERNES 7

DÍA 5
MIÉRCOLES 19

DÍA 6
VIERNES 21

DÍA 7
MIÉRCOLES 26

Anota en un papel las respuestas correctas

1. ¿Cuál de estas **no** fue una causa que favoreció el proceso de descolonización?

a) Los movimientos nacionalistas

b) La creación de la OTAN

c) El apoyo al derecho de autodeterminación

2. En 1955, en la Conferencia de Bandung...

a) ...se creó el Movimiento de Países No Alineados

b) ...se independizó Indonesia

c) ...se inició la descolonización de Asia

3. ¿En qué año se independizó la India?

a) 1947

b) 1957

c) 1967

evaluación en 5 min

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

DÍA 1
VIERNES 31

DÍA 2
LUNES 3

DÍA 3
MIÉRCOLES 5

DÍA 4
VIERNES 7

DÍA 5
MIÉRCOLES 19

DÍA 6
VIERNES 21

DÍA 7
MIÉRCOLES 26

Escribe dos preguntas que quieres que salgan el próximo día en el examen

Las más interesantes saldrán el miércoles en el examen!

ANEXO II

PRESENTACIÓN

ESTRUCTURA Y EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Tema: 'La Guerra Fría y el mundo de bloques'

ESTRUCTURA DE LA UNIDAD DIDÁCTIDA Y EVALUACIÓN

estructura del tema

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

MARZO					ABRIL	
27	28	29	30	31	1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

CLASE HISTORIA

FIESTA!

estructura del tema

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

MARZO				ABRIL		
27	28	29	30	31	1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

CLASE HISTORIA

FIESTA!

VIER.	LUN.	MIÉR.	VIER.	MIÉR.	VIER.	MIÉR.
31	3	5	7	19	21	26

estructura del tema

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

MARZO				ABRIL		
27	28	29	30	31	1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

CLASE HISTORIA

FIESTA!

VIER.	LUN.	MIÉR.	VIER.	MIÉR.	VIER.	MIÉR.
31	3	5	7	19	21	26
CONCEPTO DE **BLOQUE**				ENTREGAR **TRABAJO**		HACER **EXAMEN**

evaluación del tema

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

MARZO					ABRIL	
27	28	29	30	31	1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

VIER. 31
LUN. 3
CONCEPTO DE **BLOQUE**

MIÉR. 5

VIER. 7

MIÉR. 19
ENTREGAR **TRABAJO**

VIER. 21

MIÉR. 26
HACER **EXAMEN**

El tema 'La Guerra Fría y el mundo de bloques' se evaluará a través de tres elementos:

- Una mini prueba al final de cada clase (un test, una pregunta...)
- Un trabajo obligatorio en Semana Santa
  - sobre un tema a elegir
  - en grupos o individual
- Un examen el Miércoles 26 de Abril

LAS MINIPRUEBAS
AL FINAL DE CLASE

evaluación en 5 min

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

DÍA 1
VIERNES 31

DÍA 2
LUNES 3

DÍA 3
MIÉRCOLES 5

DÍA 4
VIERNES 7

DÍA 5
MIÉRCOLES 19

DÍA 6
VIERNES 21

DÍA 7
MIÉRCOLES 26

Anota en un papel las respuestas correctas

1. ¿Cuál de estas **no** fue una causa que favoreció el proceso de descolonización?

a) Los movimientos nacionalistas

b) La creación de la OTAN

c) El apoyo al derecho de autodeterminación

2. En 1955, en la Conferencia de Bandung...

a) ...se creó el Movimiento de Países No Alineados

b) ...se independizó Indonesia

c) ...se inició la descolonización de Asia

3. ¿En qué año se independizó la India?

a) 1947

b) 1957

c) 1967

EL TRABAJO
PARA SEMANA SANTA

evaluación del tema

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

MARZO					ABRIL	
27	28	29	30	31	1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

VIER. 31
LUN. 3
CONCEPTO DE **BLOQUE**

MIÉR. 5

VIER. 7

MIÉR. 19
ENTREGAR **TRABAJO**

VIER. 21

MIÉR. 26
HACER **EXAMEN**

El trabajo para Semana Santa será un trabajo obligatorio y sobre un tema a elegir

- Se podrá hacer en grupos o individual
- Se podrán elegir entre 12 temas
- Máximo 8 carillas

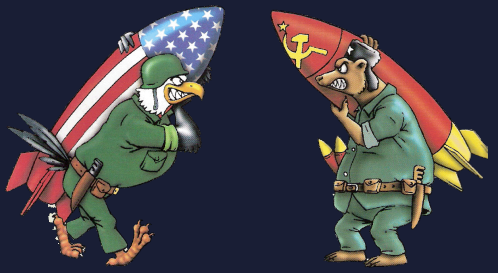
ANEXO III

PARTIDA DE AJEDREZ

PRESENTACIÓN DE LA GUERRA FRÍA

un concepto en 10 minutos

GUERRA FRÍA



un concepto en 10 min | GUERRA FRÍA

DEFINICIÓN RÁPIDA:

Se denomina 'Guerra Fría' al sistema de **relaciones internacionales** que imperó entre 1945 y 1991, caracterizadas por el enfrentamiento entre dos grandes superpotencias, EEUU y la URSS, y la división del mundo en dos bloques antagónicos: el capitalista y el comunista.

ALGUNAS CARACTERÍSTICAS:

- durante este periodo se vivió una situación de **tensión continua**
- las dos superpotencias se enfrentaban en la dimensión política, pero también en la económica, informativa, científica o deportiva.
- nunca se llegó a un enfrentamiento directo entre las dos superpotencias, porque ambas tenían **armas nucleares**
- tanto EEUU como la URSS constituyeron bloques militares: la OTAN y el Pacto de Varsovia, respectivamente
- varios países se autoproclamaron **no alineados**, es decir, neutrales

DEFINICIÓN SENCILLA:

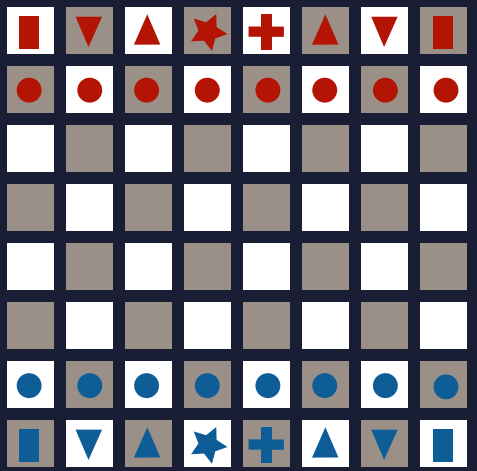
La 'Guerra Fría' puede entenderse como una **partida de ajedrez** entre dos monstruos muy grandes y fuertes y que se llevan muy mal.

El objetivo de esta partida es controlar todo **el tablero**, y para conseguirlo los dos jugadres mueven sus **fichas**, que son su ejército.

Los tanques y los barcos se mueven por el tablero (que es el mundo) conquistando casillas (que son países). Aunque no siempre las conquistan mediante la fuerza: a veces utilizan la política, el espionaje... etc.
Es una **Guerra Fría**, no una "guerra".

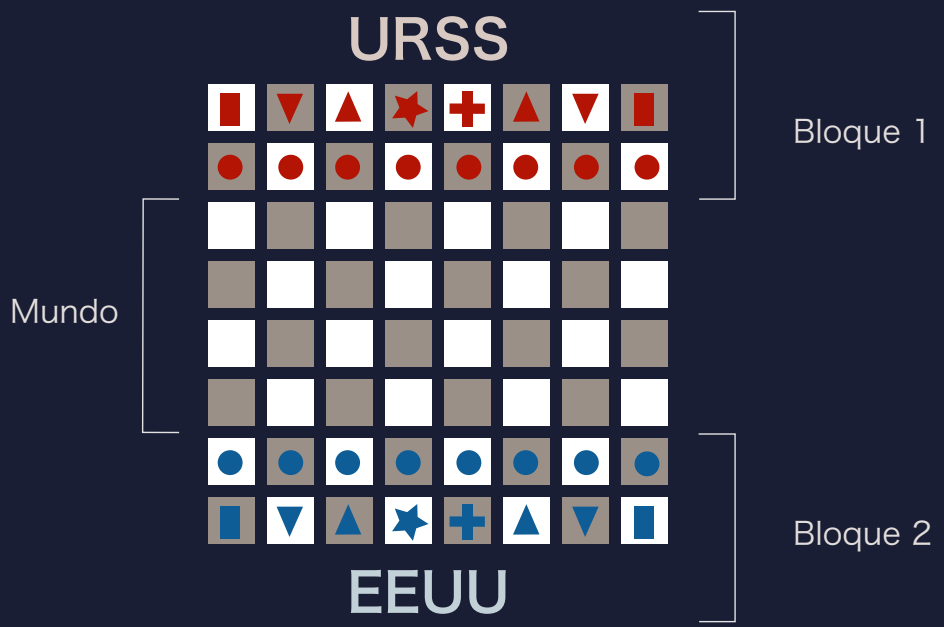
un concepto en 10 min

GUERRA FRÍA



un concepto en 10 min

GUERRA FRÍA



un concepto en 10 min

GUERRA FRÍA

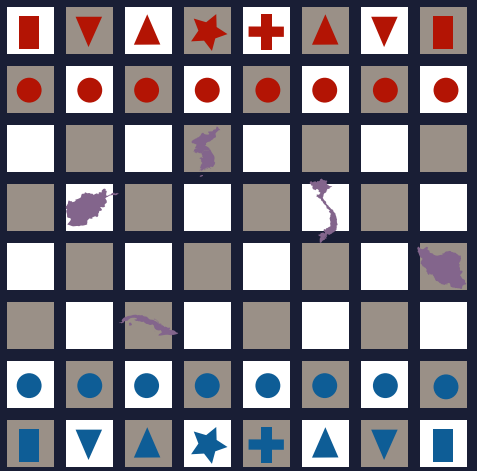
movimiento 1

1950

movimiento 4

1965

URSS



movimiento 5

1979

movimiento 2

1953

movimiento 3

1962

EEUU

un concepto en 10 min

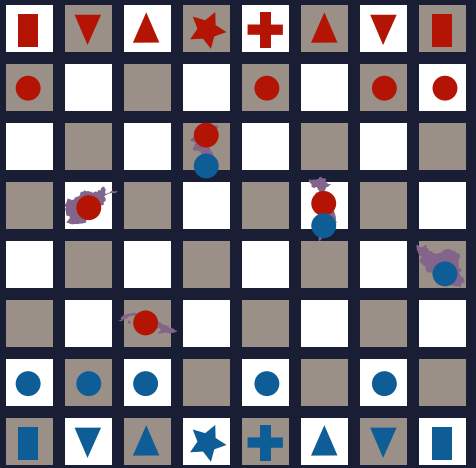
GUERRA FRÍA

EEUU y la URSS se enfrentan indirectamente en **Corea**, apoyando a distintos bandos en la guerra

La URSS invade militarmente **Afganistán**

La URSS despliega misiles en **Cuba**

URSS



EEUU

EEUU y la URSS se enfrentan indirectamente en **Vietman**, apoyando a distintos bandos en la guerra

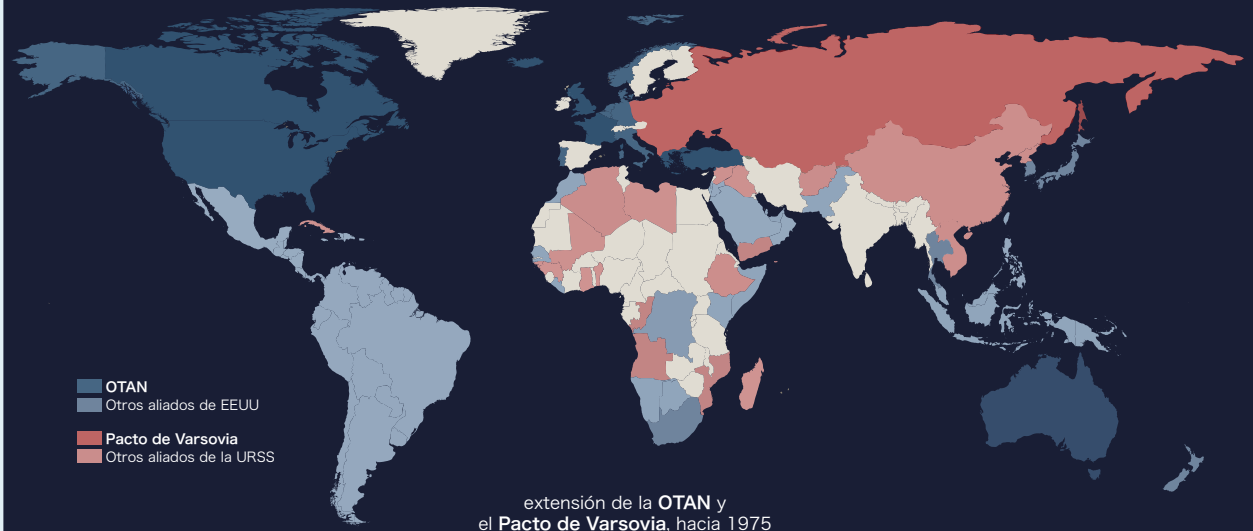
EEUU organiza un golpe de estado en **Irán** y coloca a un gobierno títere

EL OBJETIVO PRINCIPAL DURANTE LA GUERRA FRÍA ERA GANAR INFLUENCIA Y CONTROLAR EL MUNDO

EEUU	URSS
Europa Occidental	Europa del Este
Latinoamérica	Cuba
África subsahariana	África del Magreb
Japón	China

un concepto en 10 min

GUERRA FRÍA



extensión de la **OTAN** y
el **Pacto de Varsovia**, hacia 1975

ANEXO IV

EL TRABAJO

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

El trabajo para Semana Santa será un trabajo obligatorio y sobre un tema a elegir

- Se podrá hacer en grupos o individual
- Se podrán elegir entre 12 temas
- Máximo 8 carillas

cómo hacer el trabajo

LA GUERRA FRÍA Y LOS BLOQUES

Los temas a elegir son:

- LA CARRERA ESPACIAL
- LA DESCOLONIZACIÓN
- LA OTAN
- MISILES CUBA
- PAÍSES NO ALINEADOS
- GORBACHOV
- EL MOVIMIENTO HIPPIE
- BLOQUES
- EL MURO DE BERLÍN
- GUERRA DE VIETNAM
- JUEGOS OLÍMPICOS 1980
- EL PLAN MARSHALL
- PELÍCULAS SOBRE LA GUERRA FRÍA
- HACER UN MAPA SOBRE LA GUERRA FRÍA

ANEXO V

FICHAS PREGUNTAS

SOBRE EL CONCEPTO DE 'BLOQUE'

FICHAS DE PREGUNTAS

FICHA 1

Lee esta información y responde a las preguntas.

La Sociedad de Naciones

FUENTE: UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LA RIOJA

La Sociedad de Naciones pretendía impedir la repetición de los hechos que dieron lugar a la primera guerra mundial, como la falta de cooperación, la existencia de pactos secretos entre estados o la ignorancia de los pactos internacionales.

Por eso se quiso crear un organismo a través del cual las naciones pudiesen resolver sus disputas por medios pacíficos en lugar de militares, evitando aquellas causas que llevan a los conflictos armados.

1. ¿Cómo crees que era el mundo que había antes de la creación de la Sociedad de Naciones? Elige una de las opciones:

- ☐ Pacífico
- ☐ Anárquico
- ☐ Ordenado
- ☐ Igual que el mundo actual

2. Cita tres problemas del mundo de principios de S.XX

_____

_____

_____

FICHAS DE PREGUNTAS

FICHA 2

"La diferencia entre el sistema de relaciones internacionales y un partido de fútbol es que en el primer caso no hay un árbitro"

1. ¿Qué crees que quiere decir esta frase sobre cómo funciona el mundo?

2. ¿Conoces alguna institución internacional que intente hacer el papel de árbitro en el mundo y evitar conflictos entre países? Nombra a las que se te ocurran.

FICHAS DE PREGUNTAS

FICHA 3

Aumenta la tensión entre Chile y Bolivia por la demanda marítima

EL ESPECTADOR, 21 MAR 2017

Ucrania alerta de "una guerra a gran escala" con Rusia

EL COMERCIO, 22 FEB 2017

Israel ataca al Ejército sirio en respuesta a unos disparos en los Altos del Golán

HERALDO, 8 FEB 2017

"España y Reino Unido tendrán que hablar de Gibraltar tras el "brexit"

LA VANGUARDIA, 23 MAR 2017

1. Tras haber leído y comentado estas noticias, ¿qué causas crees que pueden ser motivo de un enfrentamiento entre países? (elige varias)

- ☐ La proximidad geográfica
- ☐ La escasez de recursos naturales
- ☐ El idioma
- ☐ La soberanía de determinados territorios
- ☐ La relación entre sus presidentes
- ☐ El control de puntos estratégicos
- ☐ Las diferencias culturales y políticas
- ☐ El color de sus banderas

FICHAS DE PREGUNTAS

FICHA 4

Lee esta noticia y responde a las preguntas.

Croacia, nuevo miembro de la Unión Europea

CADENA SER, 30 JUL 2013

Después de una década de negociaciones y reformas, Croacia se incorporará en la medianoche de este domingo a la Unión Europea. El centro de Zagreb se convertirá en el escenario principal de las celebraciones. Croacia se convierte este lunes 1 de julio en el vigésimo octavo miembro de la Unión Europea de pleno derecho. El país balcánico solicitó su entrada a la Unión Europea en febrero de 2003.

1. ¿Qué es la Unión Europea? ¿qué objetivos crees que tiene?

2. ¿Por qué crees que estaría interesado un país en entrar en este grupo?

FICHAS DE PREGUNTAS

FICHA 5

1. ¿Cuando hablamos de política, historia o geografía, a qué cres que hace referencia el término 'bloque'?

2. ¿Cuál de estas organizaciones NO es un bloque?

- ☐ FIFA
- ☐ OTAN
- ☐ NBA
- ☐ UE

FICHAS DE PREGUNTAS

FICHA 6

1. ¿A qué hace referencia cada noticia? Escoge la respuesta correcta

Ya hay fecha para el Brexit

ELCONFIDENCIAL, 20 MAR 2017

a) Un ejemplo de cooperación dentro de un bloque

b) Un ejemplo de cooperación entre bloques

c) Un ejemplo de enfrentamiento dentro de un bloque

d) Un ejemplo de enfrentamiento entre bloques

Los BRICS se rebelan contra el FMI

EL PAIS, 13 JUL 2014

a) Un ejemplo de cooperación dentro de un bloque

b) Un ejemplo de cooperación entre bloques

c) Un ejemplo de enfrentamiento dentro de un bloque

d) Un ejemplo de enfrentamiento entre bloques

Mercosur y UE se reúnen para avanzar hacia el pacto

ANALÍTICA, 21 MAR 2017

a) Un ejemplo de cooperación dentro de un bloque

b) Un ejemplo de cooperación entre bloques

c) Un ejemplo de enfrentamiento dentro de un bloque

d) Un ejemplo de enfrentamiento entre bloques

España y Francia siguen potenciando sus relaciones comerciales

PRNOTICIAS, 9 MAR 2017

a) Un ejemplo de cooperación dentro de un bloque

b) Un ejemplo de cooperación entre bloques

c) Un ejemplo de enfrentamiento dentro de un bloque

d) Un ejemplo de enfrentamiento entre bloques

2. ¿Cuál de estas organizaciones NO es un bloque?

- ☐ MERCOSUR
- ☐ URSS
- ☐ ASEAN
- ☐ Movimiento de Países No Alineados

ANEXO VI

PRESENTACIÓN PPT

SOBRE EL CONCEPTO DE 'BLOQUE'

LEARNING CYCLE

EL CONCEPTO DE BLOQUE

IDVA: P1032017

concepto bloque | LEARNING CYCLE

En **'Los Juegos del Hambre'**, ¿qué estrategia siguen los jugadores para sobrevivir?

- [ ] luchar individualmente, intentando vencer por sí solos a todos los demás
- [x] cooperar entre varios jugadores y formar **bloques**

Teniendo en cuenta la pregunta anterior, responde a las cuestiones sobre esta noticia:

Croacia, nuevo miembro de la Unión Europea

CADENA SER, 30 AGO 2013

1. ¿Qué es la Unión Europea? ¿qué objetivos crees que tiene?

2. ¿Por qué crees que estaría interesado un país en entrar en este grupo?

¿Cuál de estas organizaciones NO es un bloque?

- [ ] FIFA
- [ ] OTAN
- [ ] NBA
- [ ] UE

concepto bloque | LEARNING CYCLE

¿A qué hace referencia cada noticia? Escoge la respuesta correcta

Ya hay fecha para el Brexit

ELCONFIDENCIAL, 20 MAR 2017

a) Un ejemplo de cooperación dentro de un bloque

b) Un ejemplo de cooperación entre bloques

c) Un ejemplo de enfrentamiento dentro de un bloque

d) Un ejemplo de enfrentamiento entre bloques

Los BRICS se rebelan contra el FMI

EL PAIS, 13 JUL 2014

a) Un ejemplo de cooperación dentro de un bloque

b) Un ejemplo de cooperación entre bloques

c) Un ejemplo de enfrentamiento dentro de un bloque

d) Un ejemplo de enfrentamiento entre bloques

Mercosur y UE se reúnen para avanzar hacia el pacto

ANALÍTICA, 21 MAR 2017

a) Un ejemplo de cooperación dentro de un bloque

b) Un ejemplo de cooperación entre bloques

c) Un ejemplo de enfrentamiento dentro de un bloque

d) Un ejemplo de enfrentamiento entre bloques

España y Francia siguen potenciando sus relaciones comerciales

PRNOTICIAS, 9 MAR 2017

a) Un ejemplo de cooperación dentro de un bloque

b) Un ejemplo de cooperación entre bloques

c) Un ejemplo de enfrentamiento dentro de un bloque

d) Un ejemplo de enfrentamiento entre bloques

¿Cuál de estas organizaciones NO es un bloque?

- [ ] MERCOSUR
- [ ] URSS
- [ ] ASEAN
- [ ] Movimiento de Países No Alineados

ANEXO VII

MODELO DE EXAMEN

IES Pedro de Luna Departamento de Geografía e Historia	CURSO 2016-2017	EVALUACIÓN: tercera	NOTA
	FECHA:……/……/…… **CURSO Y GRUPO: 4ºESO…..**	**TEMA:** La Guerra Fría y el mundo de bloques	
	NOMBRE Y APELLIDOS: ……..		
	La redacción, las faltas de ortografía y la mala presentación podrán bajar la calificación hasta un punto		

1. **¿A qué hace referencia el término "bloque" cuando lo utilizamos en un contexto histórico-político? ¿Qué tipos de bloques pueden existir? Pon algún ejemplo de cada uno de ellos. (1p)**

2. **¿Por qué el periodo entre 1947 y 1991 es conocido como la "Guerra Fría"? Explica cómo funcionaba el sistema internacional utilizando como metáfora una partida de ajedrez: ¿a qué hacen referencia el tablero, las casillas y las fichas? ¿quiénes son los dos jugadores? ¿con qué objetivo se enfrentan? (2p)**

3. **¿En qué consistió la Crisis de los Misiles de Cuba? ¿Quiénes eran los líderes de Estados Unidos y la Unión Soviética cuando ocurrió este episodio? (1p)**

4. **Explica qué fue la "carrera espacial" y cuál fue su relación con la Guerra Fría (1p)**

5. **Define "descolonización". ¿En qué consistió y por qué fue importante la Conferencia de Bandung? (1,5 p)**

6. **Comenta algunas diferencias entre el Bloque Occidental y el Bloque Comunista en cuanto a la política, la economía y la sociedad. (1p)**

Anexo 2

Actividad de Historia

1. Introducción

En la disciplina de Historia, los conceptos de segundo orden suministran las herramientas para organizar la información disponible en términos no únicamente descriptivos, sino también explicativos. Este tipo de conceptos son algunos como la multicausalidad, el cambio y la permanencia, el tiempo histórico, la empatía histórica o la relevancia histórica, y son los que van a tener el protagonismo en la actividad didáctica que se propone a continuación para el aprendizaje de la Historia. Trabajar con conceptos de segundo orden implica hacer uso de fuentes históricas primarias y secundarias, esto es, evidencias.

Es muy importante que los jóvenes conozcan la Historia y los eventos más importantes que han tenido lugar en el pasado. Muchas veces nos son útiles para entender el presente. Pero es más importante aun que aprendan las herramientas y estrategias con las que se pueden formular preguntas, plantear hipótesis, validar argumentos, discernir de manera reflexiva, debatir… En definitiva, entender la disciplina de Historia como una herramienta no sólo para conocer el pasado, sino para explicarlo, analizarlo y repensarlo.

2. Contextualización curricular y objetivos de la actividad

La actividad que se propone en esta memoria ha sido diseñada para aplicar en un curso de 4º de la ESO, con alumnos de entre 14 y 16 años. El currículo aragonés a través de la Orden ECD/489/2016 y en consonancia con Ley LOMCE de Educación dedica un bloque a la temática que pretendemos abordar, concretamente el Bloque 4: 'El imperialismo del siglo XIX'.

Vamos a trabajar tres conceptos históricos en esta actividad: la relevancia histórica, la multicausalidad y la empatía histórica. La **relevancia histórica** abordando el impacto social, la duración del acontecimiento o de sus consecuencias, el número de personas y sociedades a los que impactó y la importancia particular que tuvo para un grupo de personas o país; la **multicausalidad**, hablando de las causas del acontecimiento y sus consecuencias; y la **empatía histórica**, analizando cuál era la mentalidad de la época, cuál era la motivación de los sujetos del acontecimiento o cómo valoraron los diferentes sujetos el acontecimiento.

Además, se propone que la actividad tenga como protagonistas a los alumnos, haciendo uso de la metodología de la 'clase invertida' para que trabajen en casa y reflexionen en clase, y abordando la empatía histórica con un ejercicio de ponerse en la piel de un personaje de la época. El objetivo general es no sólo aprender sobre el proceso histórico que vamos a estudiar, sino conseguir entenderlo en profundidad. Hemos diseñado esta actividad siguiendo la siguiente lógica:

«Dime algo, y lo olvidaré.
Enséñame algo, y lo recordaré.
Hazme partícipe de algo, y lo aprenderé»

3. Descripción de la actividad y explicación de los recursos didácticos

Nuestro objetivo es abordar el periodo de la colonización de África, alrededor de los años 1880 y 1914. La actividad se subdividirá en ejercicios en función del concepto histórico que se esté trabajando. Por ejemplo para la multicausalidad se trabajará el mapa conceptual de causa-efecto que aparece en la Ficha 4. Nuestra actividad tiene un pilar importante en las Fichas diseñadas por el propio profesor: a los alumnos se les repartirán hasta cuatro Fichas con recursos y ejercicios.

Se utilizarán documentos como el siguiente, que suponen una fuente primaria, y también otras fuentes secundarias como mapas realizados también por el propio profesor.

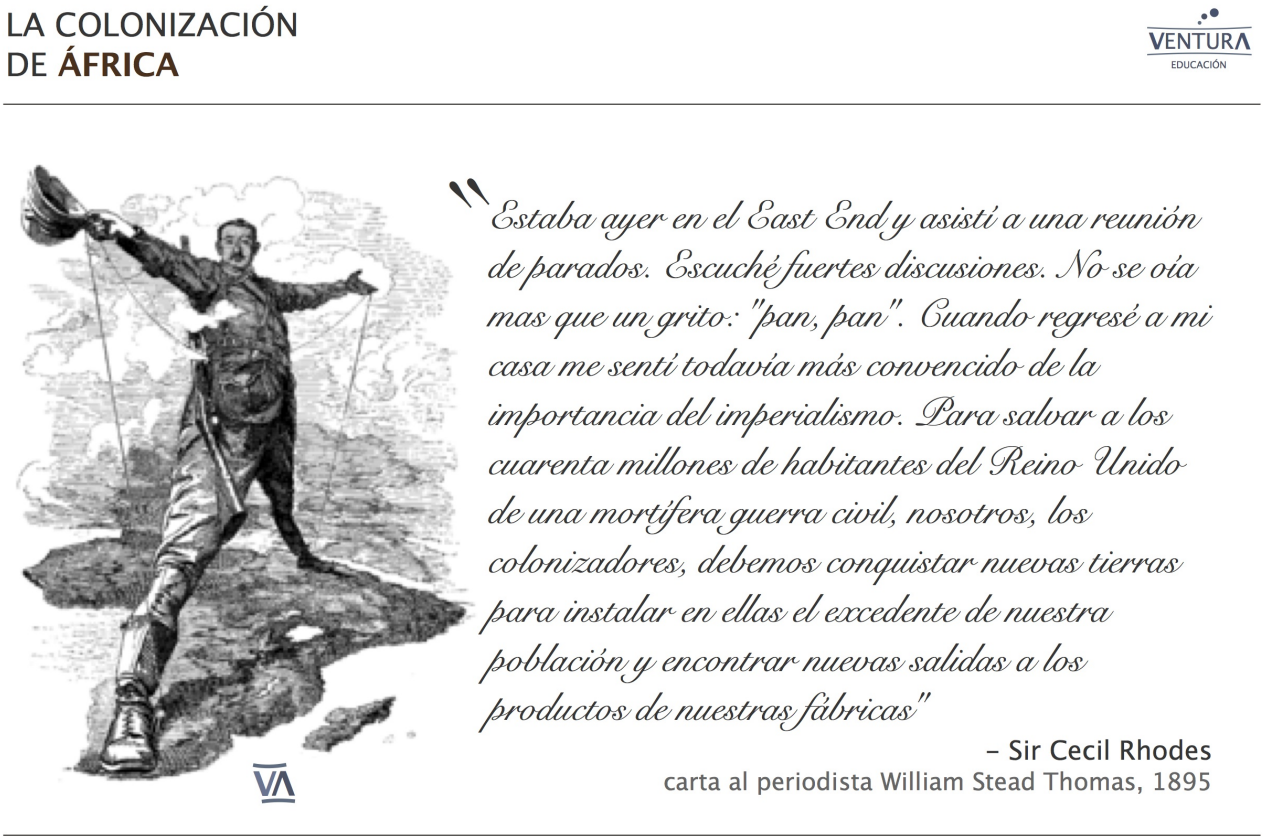


Imagen 1. Fragmento de una carta de Cecil Rhodes. Elaboración propia.

La actividades están pensadas para motivar la reflexión de los estudiantes, y además del trabajo en clase se dedicará una tarde en casa para que cada alumno de manera individual consulte dos recursos más: un artículo y un vídeo sobre la colonización de África. Aunque el contenido de cada material se detalla en la tabla del siguiente Apartado 4, podemos avanzar brevemente que la Ficha 1 sirve para introducir el tema (con una fuente secundaria, un mapa), la Ficha 2 quiere hacer reflexionar a los alumnos sobre la relevancia histórica, la multicausalidad y la empatía histórica, la Ficha 3 nos trae una fuente primaria y trabaja sobre la empatía histórica y la Ficha 4 trabaja la multicausalidad. La idea es que el trabajo en casa (clase invertida) aborde la relevancia histórica leyendo un artículo escrito por el profesor y viendo un video en Youtube.

Todos los materiales estarán disponibles para los alumnos en la página web del propio profesor, en el siguiente enlace: http://vaventura.com/actividad-secundaria-colonialismo-africa/

A continuación listamos todos los recursos que serán necesarios para completar esta actividad, repasar debidamente los conceptos históricos y realizar las reflexiones pertinentes:

- Artículo 'La colonización de África (1815-2015)' [https://descubrirlahistoria.es/2016/07/la-colonizacion-africa-1815-2015/]
- Ficha 1 [http://vaventura.com/wp-content/uploads/2017/06/africaFicha1.pdf]
- Ficha 2 [http://vaventura.com/wp-content/uploads/2017/06/africacolonizacionFicha2.pdf]
- Ficha 3 [http://vaventura.com/wp-content/uploads/2017/06/africaFicha3.pdf]
- Ficha 4 [http://vaventura.com/wp-content/uploads/2017/06/africaFicha4.pdf]
- Vídeo 'La colonización de África' [https://www.youtube.com/watch?v=sA9zDkkUlyc]

4. Secuenciación de la implementación de la actividad

La actividad que se propone tendrá una duración de dos sesiones, más una tarde de trabajo en casa. La siguiente tabla pretende servir para explicar los objetivos, los ejercicios y recursos utilizados en cada momento de la actividad.

	OBJETIVO	*ACTIVIDAD*	*RECURSOS*
SESIÓN 1	Situar espacial y temporalmente el acontecimiento histórico	Contestar a las preguntas de la Ficha 1	Ficha 1
	Abordar los tres conceptos históricos	Contestar a las preguntas de la Ficha 2	Ficha 2
TRABAJO EN CASA	Ampliar conocimientos sobre la colonización y entender su relevancia histórica	Leer un artículo sobre la historia de la colonización en África	Artículo escrito por el profesor
	Ampliar conocimientos sobre la colonización y entender su relevancia histórica	Visualización de un breve reportaje sobre este periodo	Vídeo en Youtube
SESIÓN 2	Empatía histórica: meterse en la piel de un personaje de la época	Realización de la Ficha 3, lectura de una carta de Cecil Rhodes y redacción de su continuación como si fuéramos él mismo	Ficha 3
	Abordar la multicausalidad de la colonización	Comentario del video visto en casa, reflexiones en voz alta y realización de la preguntas de la Ficha 4	Ficha 4

Tabla 1. Contenido de cada sesión de trabajo

Como hemos dicho, las fases de aplicación y temporalización de nuestra actividad sobre el colonialismo en África combinarán sesiones en el aula con trabajo en casa, si bien todas las Fichas de trabajo se realizarán en clase.

5. Rúbrica de evaluación

La evaluación de esta actividad se realizará con la sencilla rúbrica que se ha diseñado y que se detalla a continuación. Se tiene en cuenta la respuesta de los alumnos a los ejercicios planteados para cada concepto (relevancia histórica – multicausalidad – empatía histórica). Los ejercicios pueden recuperarse en la tabla del apartado anterior.

	5 SOBRESALIENTE (9.0 - 10)	**4** NOTABLE (7.0 - 8.9)	**3** BIEN (6.0 - 6.9)	**2** SUFICIENTE (5.0 - 5.9)	**1** INSUFICIENTE (0.0 - 4.9)
RELEVANCIA HISTÓRICA	Contesta a la perfección la Ficha 1 y la Ficha 2 y hace reflexiones interesantes tras leer el artículo y ver el vídeo sobre la importancia de la colonización	Contesta muy bien la Ficha 1 y la Ficha 2 y hace reflexiones interesantes sobre la importancia histórica de la colonización	Contesta bien la Ficha 1 y la Ficha 2 y hace reflexiones interesantes sobre la importancia histórica de la colonización	Contesta bien al menos una de las dos Fichas y demuestra haber leído el artículo y visionado el vídeo, aunque no saca conclusiones	No contesta bien a las preguntas y no demuestra haberse leído el artículo escrito por el profesor
MULTICAUSALIDAD	Contesta a la perfección las preguntas de la Ficha 3 y da muestras de entender el concepto de multicausalidad.	Contesta muy bien la Ficha 3 y da muestras de entender el concepto de multicausalidad, poniendo ejemplos de causas.	Contesta bien la Ficha 3 y sabe definir el concepto de multicausalidad.	Contesta bien la Ficha 3.	Contesta mal la Ficha 3 y da muestras de no entender lo que significa la multicausalidad ni ninguna de las causas de la colonización
EMPATÍA HISTÓRICA	La teatralización realizada a través de la carta escrita es muy buena y demuestra que el alumno ha sabido trasladarse a la época colonial entendiendo la lógica de los europeos en general y de Cecil Rhodes en particular.	La teatralización realizada a través de la carta escrita es buena y demuestra que el alumno ha sabido trasladarse a la época colonial entendiendo la lógica de los europeos en general y de Cecil Rhodes en particular.	La teatralización realizada a través de la carta escrita no es muy buena pero demuestra que el alumno ha sabido trasladarse a la época colonial entendiendo la lógica de los europeos en general y de Cecil Rhodes en particular.	La teatralización realizada a través de la carta escrita no es muy buena.	La teatralización realizada a través de la carta escrita es mala y demuestra no haber comprendido la lógica de la realidad colonial.

Tabla 2. Rúbrica de evaluación para la Actividad de Historia.

Además de utilizar esta rúbrica, el profesor deberá prestar atención al comportamiento de los alumnos para completar la evaluación. Las Fichas serán el elemento “físico” y concreto para evaluar a los estudiantes, a través de las respuestas que den por escrito, pero también se apreciará las respuestas que den de manera oral en las discusiones y reflexiones que se hagan en clase. Las Fichas con los ejercicios se adjuntan a continuación.

FICHA 1

1. ¿Qué tipo de fuente histórica es este documento? ¿por qué?

2. ¿Qué época histórica representa y en qué lugar del mundo? ¿qué indica la leyenda del mapa?

3. ¿Qué países controlaban más territorio en África? ¿cómo se denomina este hecho?

FICHA 2

RELEVANCIA HISTÓRICA

1. ¿A cuántas personas afectó la colonización? Di una cifra aproximada acudiendo a fuentes históricas demográficas del continente africano en la época.

2. ¿Cuánto tiempo duraron los cambios que se produjeron desde el comienzo de este proceso? ¿se podría decir que los efectos siguen en la actualidad?

3. ¿Ha cambiado la importancia histórica de este acontecimiento con el paso del tiempo? ¿fue más importante durante el S.XIX o durante el XX? ¿o lo es en el S.XXI?

MULTICAUSALIDAD

1. Piensa y comenta algunas de las causas que favorecieron el proceso de colonización. ¿Qué acontecimientos históricos tuvieron lugar antes de que se iniciara la colonización? ¿están relacionados con el proceso?

2. ¿Crees que, además de los intereses económicos, había alguna explicación puramente sociológica que apoyara la idea de colonizar a otros países? ¿qué consideración se tenía en Europa de los africanos?

3. ¿Qué eventos de importancia internacional tuvieron lugar tras la colonización?

EMPATÍA HISTÓRICA

1. ¿Qué posición ocupaban en la sociedad las personas que se vieron involucrados en el proceso de colonización? ¿había diferencias entre los colonizados y los colonizadores?

2. ¿Qué hicieron los protagonistas de la colonización? ¿qué decisiones tomaron y por qué? ¿por qué pensaban de esa manera los colonizadores? ¿por qué no hubo resistencia masiva por parte de los colonizados? ¿qué recursos tenían cada uno de ellos?

3. ¿Cuáles fueron los argumentos e intereses que llevaron a los europeos a actuar de esa manera? ¿cuáles fueron los factores que influyeron en su forma de pensar?

4. En comparación con las condiciones actuales, ¿qué circunstancias relevantes fueron diferentes para ellos en el S.XIX? ¿por qué ahora no se podría dar un proceso semejante?

FICHA 3

"Estaba ayer en el East End y asistí a una reunión de parados. Escuché fuertes discusiones. No se oía mas que un grito: "pan, pan". Cuando regresé a mi casa me sentí todavía más convencido de la importancia del imperialismo. Para salvar a los cuarenta millones de habitantes del Reino Unido de una mortífera guerra civil, nosotros, los colonizadores, debemos conquistar nuevas tierras para instalar en ellas el excedente de nuestra población y encontrar nuevas salidas a los productos de nuestras fábricas"

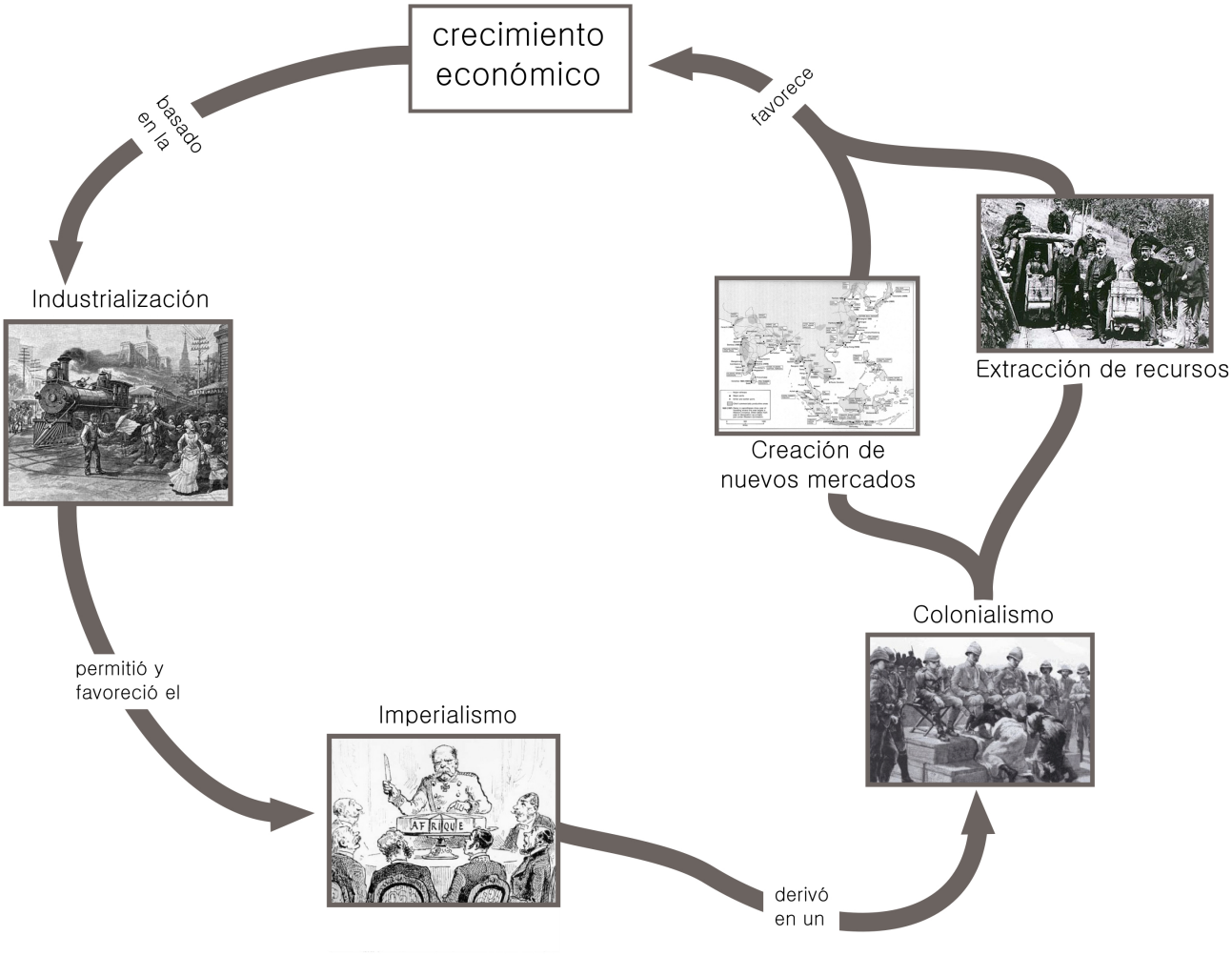
– Sir Cecil Rhodes
carta al periodista William Stead Thomas, 1895

1. ¿Qué tipo de fuente histórica es este documento? ¿por qué?

2. ¿Por qué apoya el autor de la carta el colonialismo? Busca información biográfica sobre Cecil Rhodes y responde: ¿quién era? ¿qué intereses tenía en África? ¿qué consiguió?

3. Intenta escribir una continuación de la carta como si fueras Cecil Rhodes. Intenta convencer al lector de que el colonialismo es algo positivo y de que hay muchas oportunidades para tu país (el Reino Unido) si colonizáis África:

FICHA 4



1. Identifica la multicausalidad en la que se basó el proceso de colonización: ¿qué causas propiciaron este proceso?

2. ¿Qué consecuencias tenía para los países colonizadores la colonización? ¿qué consecuencias tenía para los países colonizados?

Anexo 3

Actividad de Historia del Arte

1. Introducción

Siguiendo las tesis del reconocido profesor de psicología Mihály Csíkszentmihályi (1990) entendemos que el arte agrada, gusta, causa placer. De manera objetiva, todo ser humano siente de alguna manera (emocionalmente, intelectualmente…) una atracción hacia el arte en alguna de sus formas. Partiendo de esta importante base, confiamos en que nuestros alumnos se sentirán atraídos e interesados por la actividad que se les va a proponer y cuyo diseño se plasma en esta breve memoria.

La idea principal que da sentido a esta actividad es que las obras de arte se explotan en todo su potencial (expresivo, informativo, didáctico, inspirador…) cuando se abordan y analizan desde un enfoque que tenga muy en cuenta las emociones. Creemos que es desde esta aproximación emocional e individual de cada alumno como mejor se llega a entender y a disfrutar de una obra de arte. Sin dejar a un lado los elementos de aprendizaje curricular, que son de necesario conocimiento por parte de los estudiantes, trataremos en este caso de acercarnos a la obra no desde lo académico, sino desde lo emocional.

También se tendrá en cuenta lo que ya avanzó Parsons (1987) con respecto a la comprensión del arte: que tiene lugar de forma individual, subjetiva. El observador responde emocionalmente ante una obra, y lo hace de manera individual. Cada individuo puede tener experiencias o interpretaciones distintas al contemplar una obra de arte, y todas ellas serán válidas, pues son las que emocionalmente o intelectualmente han surgido en cada uno de ellos al dejarse inspirar por la obra.

Finalmente, a estas bases teóricas les sumaremos la aplicación de metodologías activas e innovadoras y la utilización de elementos del e-learning. Con todos estos ingredientes esperamos que la actividad resulte atractiva para los alumnos.

2. Contextualización curricular y objetivos de la actividad

Nos encontramos en una clase de Geografía e Historia de 2º de la ESO. Ya se ha trabajado con los estudiantes los temas del paso de la Edad Media a la Edad Moderna, así como las monarquías europeas de los S.XVI y S.XVII. En este punto del temario hacemos un paréntesis antes de seguir avanzando cronológicamente por la línea del tiempo histórico y profundizamos en esa época que acabamos de estudiar mediante el análisis de una obra de arte. Posiblemente la más importante del S.XVII: ‘La Familia de Felipe IV’, pintado por Diego Velázquez en 1656 y conocido mundialmente como ‘Las Meninas’.

La idea que tenemos es que este cuadro no sólo despierte el interés de los alumnos por sus misterios y sirva para transmitir conocimientos puramente de Historia del Arte, sino que además nos ayude a dar forma y color a la etapa histórica que hemos estado estudiando las últimas

semanas. A través de ‘Las Meninas’ trataremos de abordar tres dimensiones de conocimiento: Historia del Arte (análisis del lienzo: aspectos técnicos, formales, temáticos), Historia (repaso a la época, acercamiento a los personajes y al propio autor, historia del cuadro…) y finalmente una dimensión menos ortodoxa pero muy sugerente: historias (misterios alrededor del cuadro, mensajes ocultos, teorías sobre el significado….).

Imagen 1. Portada de la Actividad de Historia del Arte. Elaboración propia.

Creemos que una aproximación multi-disciplinar y que interrelacione información es muy interesante para el nivel curricular de los alumnos en esta etapa académica. Aprender Historia del Arte mirando de reojo a la Historia beneficia a ambas disciplinas, y si además le damos un toque de misterio de la mano de Velázquez, mucho mejor para conseguir la atención de los estudiantes.

3. Descripción de la actividad y explicación de los recursos didácticos

Como hemos dicho, abordaremos la obra desde un **enfoque expresivo y emocional**, ya que desde nuestra perspectiva las emociones son una manera más de percibir, interpretar y explicar el arte. Una manera totalmente válida y que además puede ser mucho más motivadora para los alumnos. Aplicaremos **metodologías activas** para el aprendizaje, haciendo que los estudiantes

sean los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, para lo que abordaremos el método de la ‘clase invertida’. También se hará uso de herramientas tecnológicas y recursos digitales, como páginas web y pruebas interactivas. Este tipo de material virtual no es nada nuevo para nuestros alumnos, y se sentirán cómodos utilizándolo. Gran parte de nuestra actividad se basa en el apoyo digital, como iremos detallando a continuación.

La actividad consiste en utilizar ‘Las Meninas’ como elemento central alrededor del cual adquirir conocimientos de las diferentes disciplinas. Comenzando por la Historia del Arte, dedicaremos una sesión (Sesión 1) y una tarde en casa (lógica de la ‘clase invertida’) a abordar:

1. aspectos técnicos,
2. el lenguaje interno de la obra (color, luz, sombra, composición, movimiento…)
3. y los aspectos temáticos.

Este último punto se realizará en casa (a través de test y juegos por Internet) y nos permitirá preparar la siguiente sesión (Sesión 2), en la que saltaremos a la Historia para adentrarnos a través de los personajes del cuadro en la historia de los Austrias. Haremos un árbol genealógico de esta importante saga de monarcas, y de allí pasaremos a leer sobre los problemas del reinado de Felipe IV y el fin de la hegemonía de la monarquía española en el mundo. Esto se estudiará en clase a través de fuentes enciclopédicas en Internet.

El último apunte histórico vendrá de la mano de la biografía de Velázquez: analizaremos la relación de este pintor con la Corte y la importancia que tuvo en Palacio. Los alumnos realizarán esta actividad en casa, para al día siguiente (Sesión 3) comentarlo en clase y pasar a hablar de nuestra última dimensión: las historias que esconde el cuadro. A través de un artículo escrito por el profesor se fomentará el debate y la reflexión sobre el mensaje o mensajes que quería transmitir Velázquez con ‘Las Meninas’. La actividad finalizará realizando en clase una maqueta en 3D (un diorama) del cuadro, para tratar de entender su lógica mucho mejor (analizar el lenguaje interno: la disposición de personajes, la perspectiva…).

Toda esta secuenciación de temáticas y actividades se intenta reflejar con mayor claridad en el siguiente apartado, en el que hemos elaborado una tabla-resumen de nuestra actividad. La idea es fomentar en los alumnos el trabajo autónomo, la búsqueda de información, la selección de información, la reflexión sobre la obra, el descubrimiento de significados de la obra y la comprensión del contexto histórico que acompañó a Velázquez y a los protagonistas del cuadro en el momento de pintarlo.

A continuación hemos elaborado la lista de todos los recursos que van a ser utilizados durante la actividad, que se facilitarán a los alumnos en forma física o digital y que pueden ser encontrados en Internet. Muchos de ellos han sido diseñados por el propio profesor:

Recursos utilizados durante la actividad:

- Material para elaborar un diorama [http://vaventura.com/wp-content/uploads/2017/06/MaquetaMeninasVA.pdf]
- Ficha 1 [http://vaventura.com/wp-content/uploads/2017/06/meninasFicha1.pdf]
- Ficha 2 [http://vaventura.com/wp-content/uploads/2017/06/meninasFicha2.pdf]
- Test y juego para aprender sobre los personajes de 'Las Meninas' [http://cecibernal.esy.es/Articulate/LasMeninas/story.html]
- Biografía de Velázquez [https://www.museodelprado.es/aprende/enciclopedia/voz/velazquez-diego-rodriguez-de-silva-y/264aa37c-c2ac-4690-9b7d-b9eccb5978e9]
- Test por Internet sobre el cuadro [http://artequizz.free.fr/meninas_esp.htm]
- Artículo 'Las Meninas, el cuadro que nadie comprende' [http://vaventura.com/descubre-esconden-las-meninas-cuadro-nadie-comprende/]
- Artículo 'Obras de arte con mensajes secretos' [http://vaventura.com/obras-arte-mensajes-secretos/]
- Fotocopias del cuadro facilitadas por el profesor para la primera parte de la actividad y en las que aparece 'Las Meninas' imprimido en color

Todos los recursos están a disposición de nuestros alumnos (y también a disposición de otros profesores y otros alumnos) en la página web del profesor, donde se dedica un apartado a explicar esta actividad. Se recomienda consultar el enlace: http://vaventura.com/aprender-las-meninas-historias-historia-historia-del-arte/

4. Secuenciación de la implementación de la actividad

Esta actividad tendrá una duración de tres sesiones más el trabajo en casa durante dos tardes. El trabajo en casa está pensado para preparar la sesión del día siguiente y acudir a clase con nuevos conocimientos para avanzar más ágilmente en el estudio del cuadro. La Sesión 1 abordará temáticas de Historia del Arte como los aspectos técnicos y aspectos formales como el uso del color, la luz y las sombras. Esa tarde en casa los alumnos tendrán que abordar otros aspectos formales (composición, movimiento) y también los aspectos temáticos a través de recursos en Internet.

La Sesión 2 se centrará en la Historia, y se abordará el contexto de 'Las Meninas' hablando de la familia de Felipe IV, la historia de los Austrias y el complicado final del reinado del monarca, en un momento histórico que se describe como el comienzo del fin de la hegemonía española.

Después de haber leído en casa sobre la relación que Velázquez tenía con Palacio, en la Sesión 3 los alumnos cerrarán la actividad planteando una reflexión en voz alta y en grupo sobre los significados del cuadro y los mensajes que el autor pudo esconder. Siguiendo la lógica de la actividad, la secuenciación es: Sesión 1 (Historia del Arte), Sesión 2 (Historia), Sesión 3 (historias). El siguiente esquema intenta clarificar el diseño temporal y de contenidos de la actividad:

APRENDIENDO CON **LAS MENINAS**

HISTORIA
HISTORIAS
HISTORIA DEL ARTE

VENTURA EDUCACIÓN

SECUEN-CIACIÓN	DISCIPLINA	TEMA	ACTIVIDAD	RECURSOS
SESIÓN 1	**HISTORIA DEL ARTE**	ASPECTOS TÉCNICOS	IDENTIFICAR TÉCNICAMENTE EL CUADRO	LAS FOTOCOPIAS FACILITADAS POR EL PROFESOR
		EL LENGUAJE INTERNO DE LA OBRA	ANALIZAR EL USO DEL COLOR, LA LUZ Y LAS SOMBRAS	LA **FICHA 1** PREPARADA POR EL PROFESOR
EN CASA		EL LENGUAJE INTERNO DE LA OBRA	ANALIZAR LA COMPOSICIÓN Y EL MOVIMIENTO	LA **FICHA 2** PREPARADA POR EL PROFESOR
		ASPECTOS TEMÁTICOS	BUSCAR INFORMACIÓN SOBRE QUÉ SE ESTÁ REPRESENTANDO	TEST Y JUEGOS POR INTERNET
SESIÓN 2	**HISTORIA**	LA FAMILIA DE FELIPE IV: LOS AUSTRIAS	REALIZAR UN ÁRBOL GENEALÓGICO DE LOS AUSTRIAS	ENCICLOPEDIAS E INTERNET
		EL FINAL DE LA HEGEMONÍA ESPAÑOLA	LEER SOBRE LOS PROBLEMAS DEL REINADO DE FELIPE IV Y SU SUCESOR	
EN CASA		VELÁZQUEZ Y PALACIO	BUSCAR INFORMACIÓN SOBRE ESTE TEMA	BIOGRAFÍA EN MUSEODELPRADO.ES
SESIÓN 3	**HISTORIAS**	LA PINTURA, UN OFICIO DE MUCHA IMPORTANCIA	BUSCAR OTROS CUADROS DE FAMILIAS REALES DONDE APAREZCA EL PINTOR	**ARTÍCULO** DEL PROFESOR 'LAS MENINAS, EL CUADRO QUE NADIE COMPRENDE'
		LA SUCESIÓN DEL REY	LEER SOBRE EL SIGNIFICADO	
		¿DÓNDE ESTÁ EL CUADRO?	HACER UN DIORAMA EN 3D DEL CUADRO	MATERIALES EN PÁGINA WEB

más información en vaventura.com

Tabla 1. Secuenciación y contenidos de la Actividad de Historia del Arte

5. Rúbrica de evaluación

Durante la actividad el profesor estará bien atento al trabajo y progresos de los alumnos, y evaluará el trabajo de cada uno siguiendo una sencilla rúbrica que detallamos en este apartado. Teniendo en cuenta que la Historia del Arte tiene un papel secundario en la asignatura 'Geografía e Historia' durante la ESO, y también la metodología que hemos escogido, la forma de evaluar seguirá la siguiente lógica:

		5 SOBRESALIENTE (9.0 - 10)	**4** NOTABLE (7.0 - 8.9)	**3** BIEN (6.0 - 6.9)	**2** SUFICIENTE (5.0 - 5.9)	**1** INSUFICIENTE (0.0 - 4.9)
HISTORIA DEL ARTE	ASPECTOS TÉCNICOS	Antes de que lo diga el profesor, es capaz de identificar que es un óleo sobre lienzo y aporta más datos técnicos de interés	Antes de que lo diga el profesor, es capaz de identificar que es un óleo sobre lienzo	Identifica que se trata de un óleo sobre lienzo y se imagina las dimensiones	Identifica que se trata de un óleo sobre lienzo	No llega a comprender conceptos básicos como 'dimensiones', 'óleo' o 'lienzo'
	ASPECTOS FORMALES	Contesta a la perfección las preguntas de la Ficha 1 y realiza intervenciones interesantes y acertadas sobre el uso del color, la luz y las sombras	Contesta muy bien a todas las preguntas de la Ficha 1	Contesta bien a las preguntas de la Ficha 1, aunque se pueden mejorar	Contesta mal una pregunta de la Ficha 1, las otras dos las responde bien o regular	Contesta mal a dos o más preguntas de la Ficha 1
	ASPECTOS TEMÁTICOS	Contesta a la perfección las preguntas de la Ficha 2 y entiende en profundidad que es un cuadro "en movimiento"	Contesta muy bien a las preguntas de la Ficha 2 y hace reflexiones interesantes sobre la composición	Contesta bien a las preguntas de la Ficha 2, aunque se pueden mejorar	Contesta mal una pregunta de la Ficha 2, las otras dos las responde bien o regular	Contesta mal a dos o más preguntas de la Ficha 2
HISTORIA	ÉPOCA: LA FAMILIA DE FELIPE IV Y LOS AUSTRIAS	Realiza un árbol genealógico perfecto, con diseño atractivo y ningún fallo histórico. Además, conoce a los distintos miembros de la familia de Felipe IV	Realiza un buen árbol genealógico de los Austrias con apenas fallos históricos y conoce a los miembros de la familia real.	El árbol genealógico apenas fallos históricos y no recuerda muy bien a los miembros de la familia de Felipe IV	El árbol genealógico tiene varios fallos históricos y no recuerda muy bien a los miembros de la familia de Felipe IV	El diseño del árbol genealógico es malo y además tiene muchos fallos.
	EL FINAL DE LA HEGEMONÍA ESPAÑOLA	Entiende las causas del fin de la hegemonía y relaciona este hecho con los mensajes que Velázquez	Sabe mencionar y explicar las causas del fin de la hegemonía de la monarquía	Conoce algunas causas y sabe explicarlas.	Aunque no las entiende totalmente, sí sabe hacer una lista de las causas del fin de la	Apenas puede decir una causa del fin de la hegemonía de la monarquía española y no la entiende.

		escondió en el cuadro	española.		hegemonía española.	
HISTORIAS	LA SUCESIÓN DEL REY	Entiende el mensaje que Velázquez quería transmitir a través de la Infanta Margarita y la composición de personajes alrededor suyo. Sabe explicar la teoría que hay en el reflejo de los reyes en el espejo.	Entiende el mensaje que Velázquez quería transmitir a través de la Infanta Margarita y la composición de personajes alrededor suyo.	Sabe explicar la lógica de la disposición de personajes alrededor de la Infanta pero no entiende muy bien su significado.	Aunque no entiende el mensaje que quería transmitir Velázquez, es capaz de darse cuenta de que hay una lógica en la disposición de personajes alrededor de la Infanta.	No consigue captar la lógica de la composición del cuadro y tampoco llega a entender que la sucesión del rey se esté reflejando en el espejo y en la Infanta.
	LA PINTURA TIENE MUCHA IMPORTANCIA	Entiende el mensaje que Velázquez quería transmitir con su posición predominante en el cuadro y encuentra otros cuadros de familias reales de otros autores donde aparezca el pintor	Entiende bastante bien el mensaje que Velázquez quería transmitir y encuentra otro cuadro en el que el autor aparece	Más o menos sabe explicar la teoría que los críticos han establecido ante la posición de Velázquez, pero no encuentra otros cuadros semejantes	Aunque no entiende el mensaje que Velázquez quería transmitir con su posición predominante en el cuadro consigue encontrar otros ejemplos de cuadros	No entiende el mensaje que los críticos han deducido de la posición preeminente del autor en el cuadro y no ha encontrado otros ejemplos de pintores con protagonismo en sus obras
	DÓNDE ESTÁ EL CUADRO	Elabora un diorama de calidad técnica y realiza reflexiones interesantes sobre por qué hay dudas de qué está pintando Velázquez en ese gran lienzo	Elabora un buen diorama y da su idea de qué es lo que puede estar pintando Velázquez en el lienzo	Un diorama normal y pocas ideas sobre el misterio de qué está pintando Velázquez	El diorama está hecho regular y no tiene ninguna idea (ni preguntas ni respuestas) sobre qué hay en el lienzo	Un diorama mal hecho técnicamente con evidencias de pasotismo en la elaboración y ninguna reflexión ni idea sobre el contenido del cuadro

Tabla 2. Rúbrica de evaluación de la Actividad de Historia del Arte

Además de seguir esta rúbrica, el profesor estará atento al comportamiento y al interés que los alumnos muestren en el desarrollo de esta actividad. Más allá de la impresión que el profesor tenga del trabajo de cada uno, tendrá materiales físicos concretos que evaluar, como las Fichas (Sesión 1), el árbol genealógico (Sesión 2) y el diorama (Sesión 3).

FICHA 1

1. Dibuja una línea que divida el cuadro en dos zonas: la zona iluminada y la zona oscura. ¿qué características tiene la zona oscura? ¿en qué zona se encuentran los personajes?

2. ¿Cuál es el personaje más iluminado?

3. ¿Cuál de estas características de 'Las Meninas' te sorprende más? Selecciona una y explica por qué.

- ☐ La iluminación de las tres meninas y la oscuridad de los demás personajes
- ☐ El gran espacio vacío que hay en la mitad superior del cuadro
- ☐ El color apagado que impregna toda la obra salvo la cara de la Infanta, que brilla

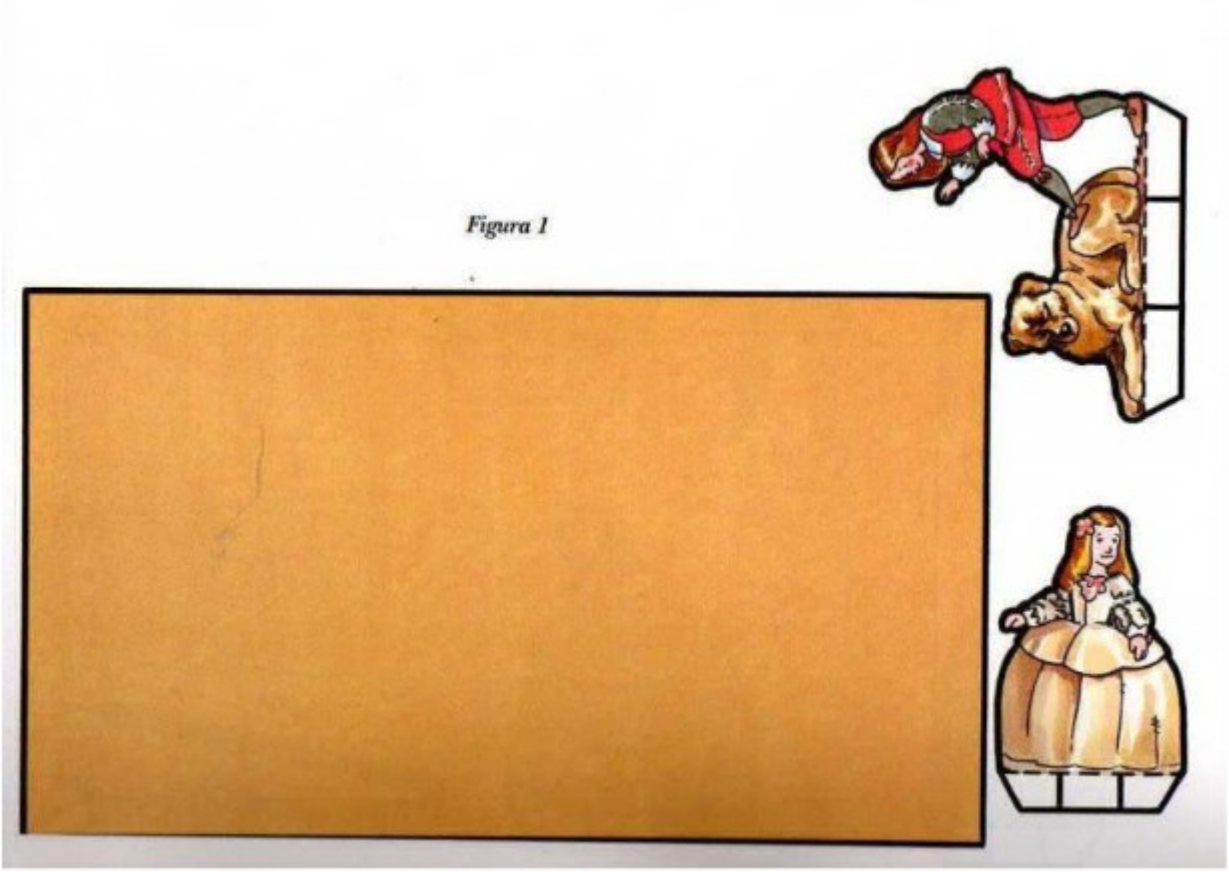
FICHA 2

1. Fíjate bien: sólo hay tres personas que están mirando "hacia el interior" del cuadro (las hemos marcado con un círculo), ¿a dónde están mirando todas las demás? ¿por qué dirigen su mirada hacia ese punto? ¿qué crees que pueden estar mirando?

2. ¿Qué está haciendo el chico con el perro? ¿por qué hace una reverencia la menina más alta? ¿a quién abre la puerta el señor del fondo? ¿a quién mira la Infanta? ¿cómo explicarías la expresión **"es un cuadro en movimiento"** que se utiliza mucho para describir a 'Las Meninas'?

3. Traza una línea uniendo las cabezas de todas las personas del cuadro. ¿Tiene algún sentido aparente el trazo resultante?

Figura 1



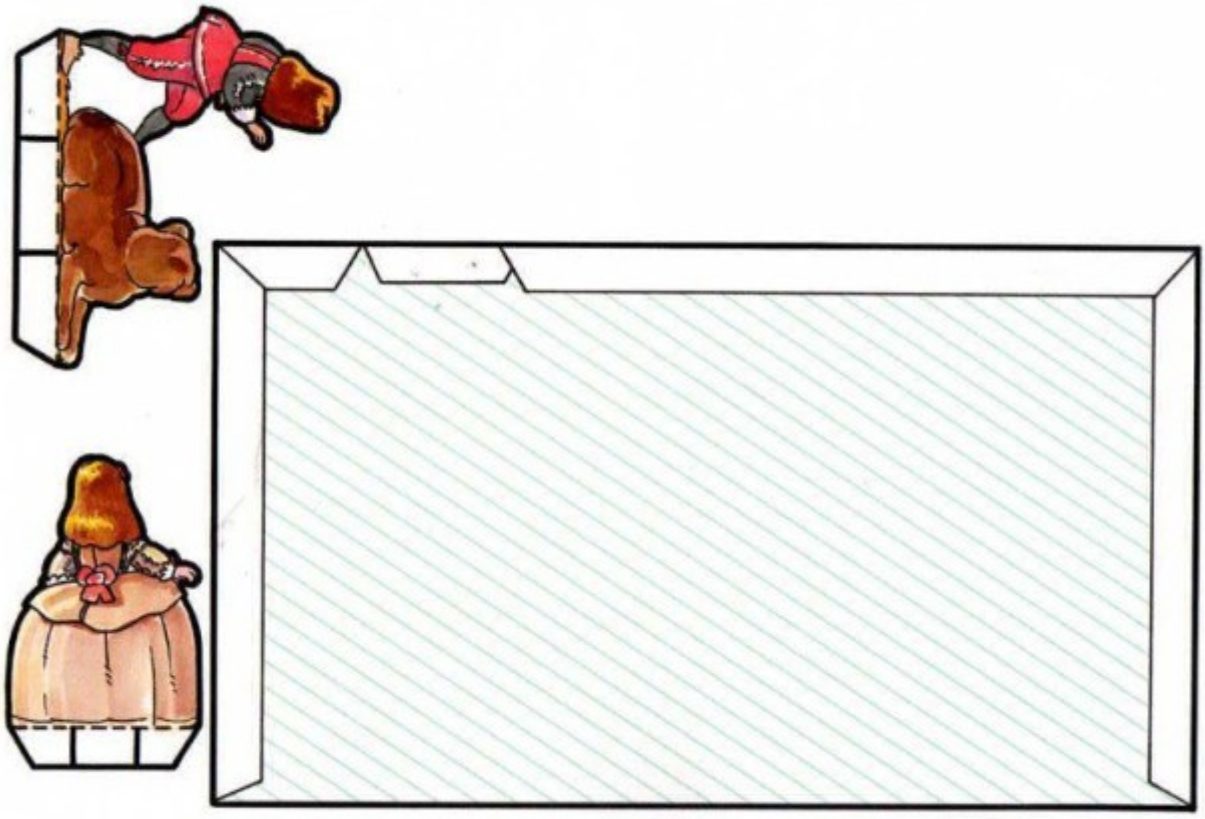


Figura 6

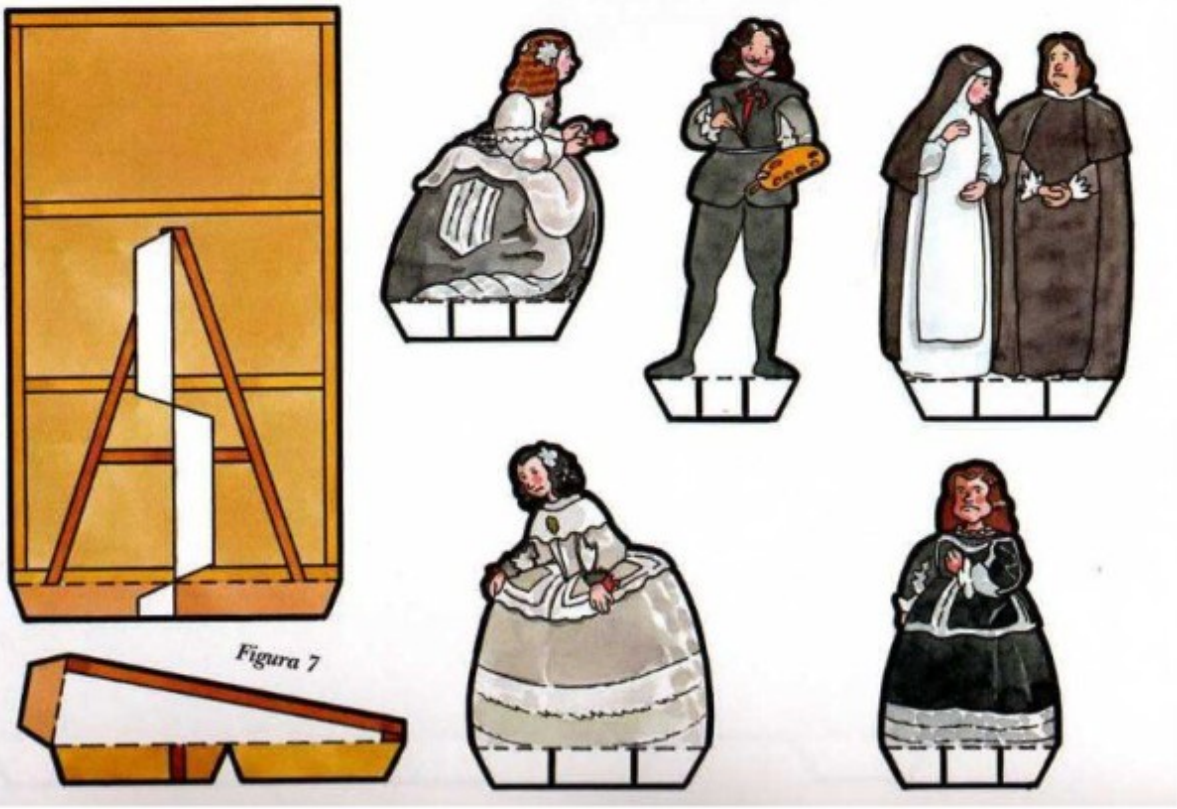


Figura 7

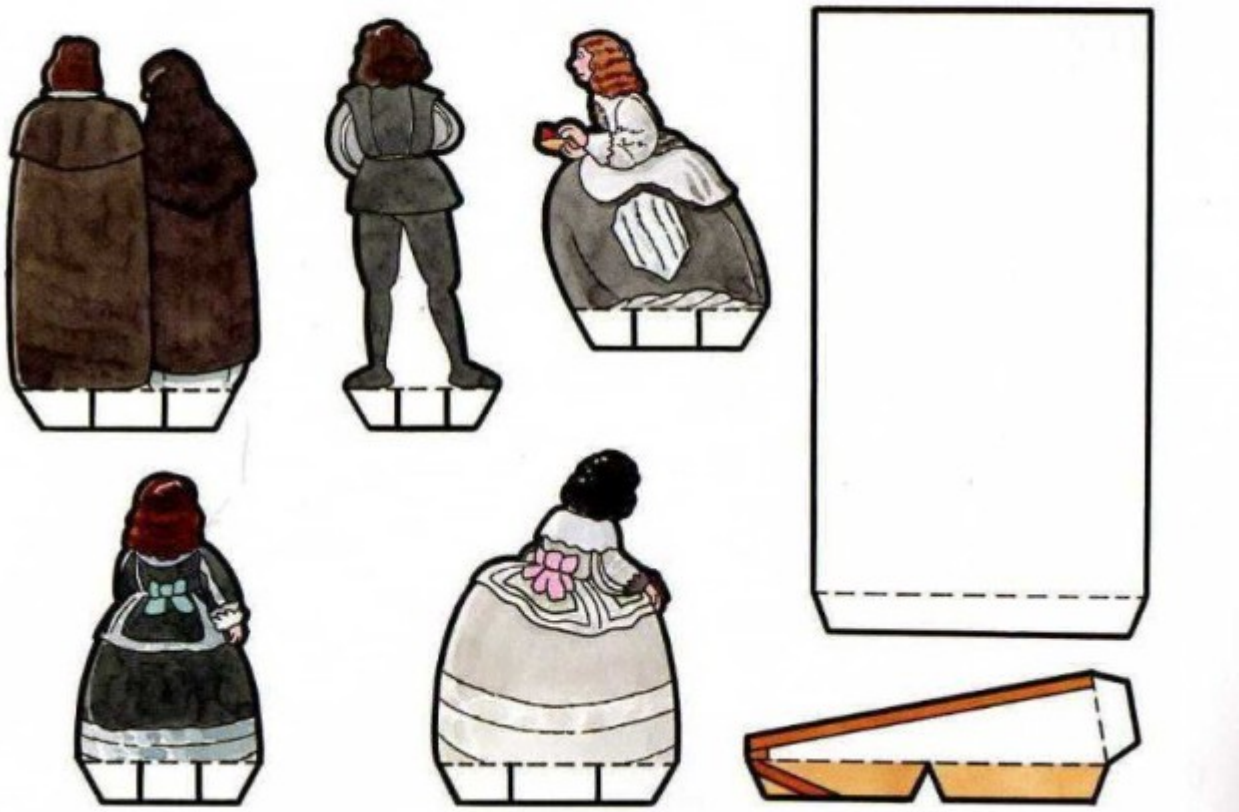


Figura 4

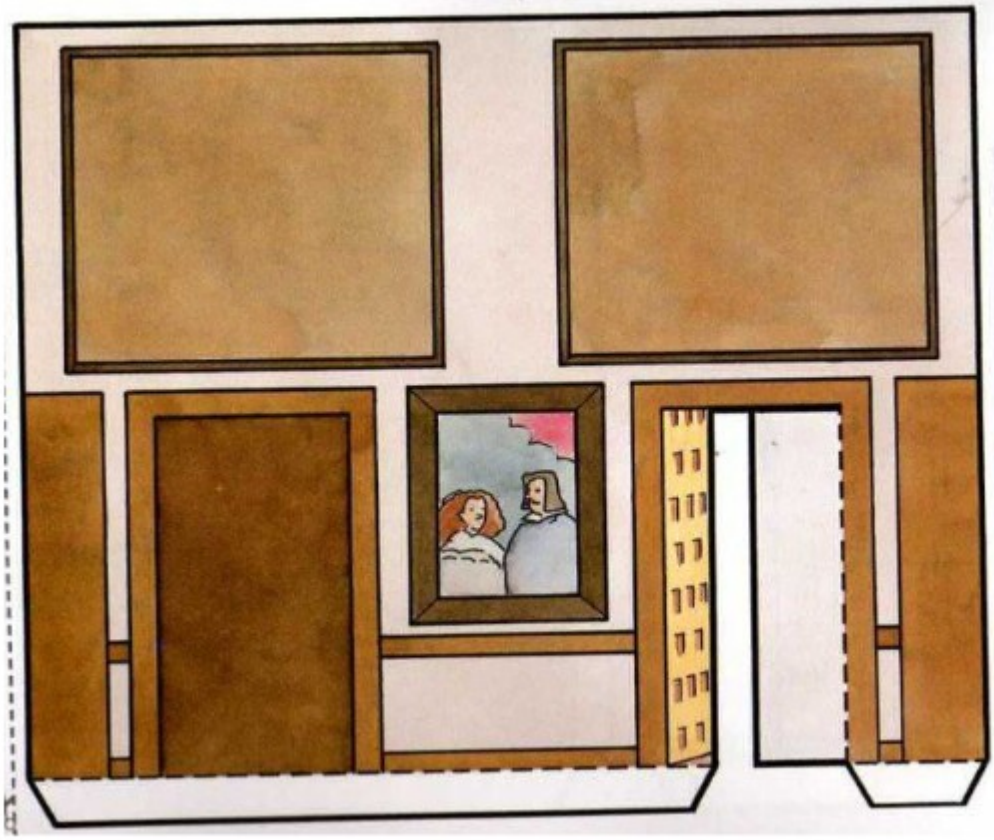


Figura 5

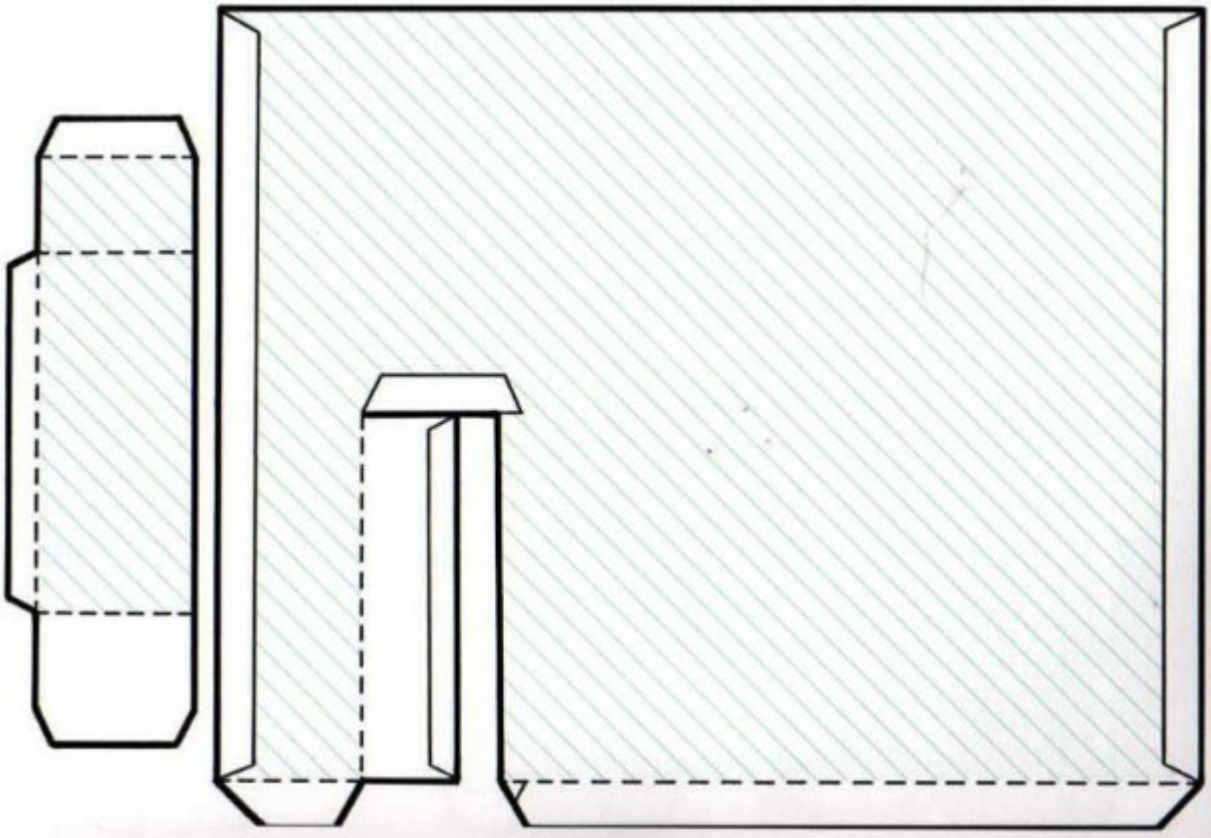


Figura 2

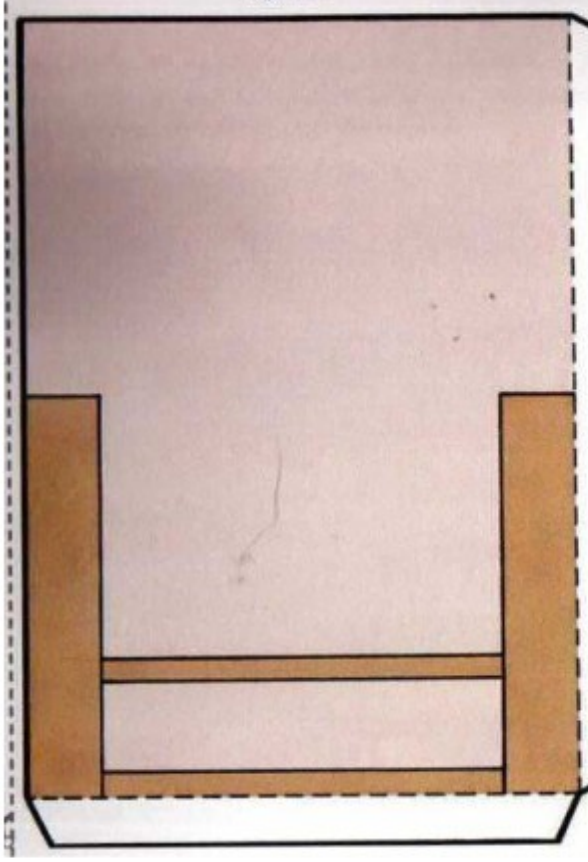
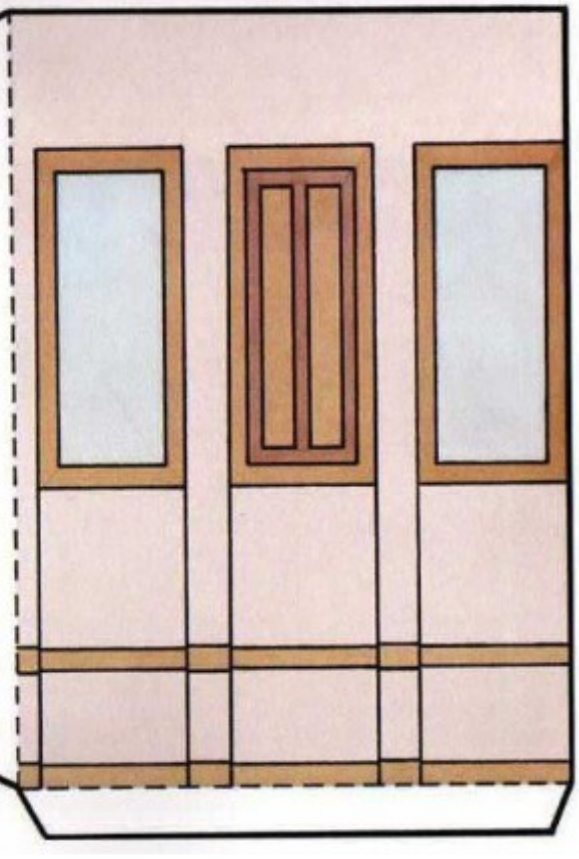
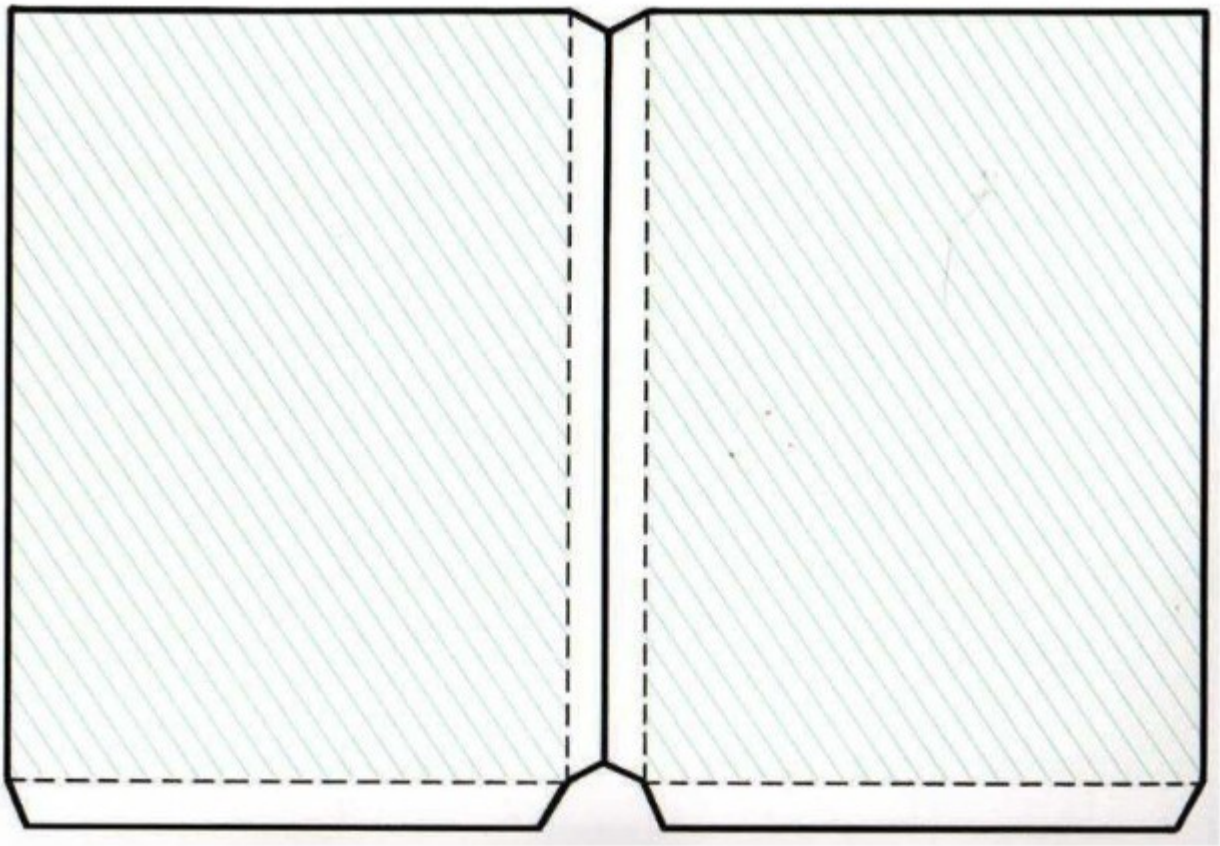



Figura 3