

Trabajo Fin de Máster

En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas de
Idiomas, Artísticas y Deportivas

Especialidad de Geografía e Historia

La Educación en Ciencias Sociales en el S.XXI:
Retos y Dificultades

Social Science Education in the 21st century:
Challenges and Difficulties

Autor

Eduardo Llorente González

Director

Alicia Escanilla

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2018

ÍNDICE

Introducción:	3
Retos y dificultades generales del profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato.	4
Aprendizaje tradicional, currículo reproductivo y de carácter memorístico.	5
Conseguir un aprendizaje significativo:	6
Diversidad en las aulas.	7
Avance de las TIC y de las sociedades a un ritmo mayor que la evolución del sistema educativo.	9
Prueba de Evaluación para el Acceso a la Universidad.	11
Libros de texto.	12
Proyecto personal.	13
Retos y dificultades específicos del profesorado de Ciencias Sociales en Educación Secundaria y Bachillerato.	16
Inclusión de la Geografía y la Historia en una misma materia.	16
Formación del profesorado.	20
El currículo tradicional en las Ciencias Sociales.	21
El papel de las TIC en las Ciencias Sociales.	25
Proyecto personal	29
Conclusiones	31
Bibliografía	34

Introducción:

El presente Trabajo de Final de Máster (TFM) se realiza como parte del Máster universitario de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas cursado durante los años 2017/2018, en la especialidad de Geografía e Historia.

En este proyecto se pretende realizar una labor de diagnóstico sobre la labor de los docentes de Ciencias Sociales en la Educación Secundaria, así como trazar algunas líneas de actuación que pueden servir de ayuda frente a estos problemas y dificultades.

De este modo en el presente trabajo se van a identificar los diferentes retos, dificultades y oportunidades que encuentran los docentes, analizándolos desde el punto de vista tanto curricular como instruccional. Haciendo hincapié en el que es *a priori*, y según lo estudiado, el mayor reto/dificultad que encontramos en el ámbito de las Ciencias Sociales, consiste en la visión desde un punto tradicionalista, el cual implica un aprendizaje con una carga muy importante de la capacidad memorística. Este aprendizaje tradicional de carácter reproductivo marca desde el diseño curricular y la metodología hasta el sistema de evaluación. Por otra parte, es un sistema que trata a todos los alumnos por igual, puesto que el foco de la educación tradicional está centrado en los contenidos y se quieren enseñar de forma uniforme a los alumnos, sin tener en cuenta la diversidad de alumnos que tenemos en el aula, y las diferentes capacidades que pueden tener cada uno de ellos.

Los planteamientos expuestos mediante este proyecto, se van a contrastar empleando diferentes referencias de autores, que también se han planteado esta problemática y que además han propuesto diferentes vías para trabajar el currículo de Ciencias Sociales de forma que se puedan solucionar alguno de los retos y dificultades planteados.

Por último, se expone un proyecto personal de lo que haría, como futuro docente aplicando algunas de las metodologías aprendidas en el Máster en Educación, tanto en las sesiones prácticas, como en las sesiones teóricas.

Retos y dificultades generales del profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato.

Ser profesor en Educación Secundaria supone tener la capacidad educadora para transmitir conocimientos y para guiar a los alumnos hacia un conocimiento significativo.

Se trata de una tarea a la que se le deben dedicar todos los medios de los que se pueda disponer, dado que es la base del desarrollo y futuro de las sociedades, es decir, se trata de una inversión esencial para las sociedades contemporáneas.

Sin embargo, este proceso no se encuentra exento de dificultades. Estos retos se deben procurar solventar, se trata de una tarea en la cual, el profesorado debe investigar y realizar un labor que lejos de conformarse con la situación actual, actúe con el objetivo de resolverlos o minimizarlos siempre que sea posible. En este Trabajo de Final de Máster realiza una revisión crítica de algunos de los problemas y retos más importantes. Primeramente, vamos a tratar los retos y dificultades que vamos a encontrar en la educación y que puede afectar a todas las materias, y en el siguiente apartado de este proyecto trataremos aquellos retos que se centran en el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Entre los retos más destacados de la educación, podemos encontrar los siguientes:

- A. Aprendizaje tradicional, currículo reproductivo y de carácter memorístico.
- B. Conseguir un aprendizaje significativo.
- C. Diversidad en las aulas.
- D. Avance de las TIC y de las sociedades a un ritmo mayor que la evolución del sistema educativo.
- E. Evaluación para el Acceso a la Universidad.
- F. Libros de texto.

Aprendizaje tradicional, currículo reproductivo y de carácter memorístico:

Tradicionalmente la educación se ha desarrollado en torno a un aprendizaje de carácter reproductivo y con una fuerte carga de la capacidad memorística, la labor del profesor, anteriormente, se presentaba como una simple tarea, en la cual los profesores se dedicaban principalmente a reproducir una serie de contenidos, mediante el empleo de clases magistrales, en las cuales el profesor exponía todos los contenidos, para que los alumnos recibiesen esa información y a su vez estos fuesen capaces de reproducirlo de nuevo. Esto es, lo que denominaríamos un aprendizaje de corte tradicional, currículo reproductivo y fundamentado en la capacidad memorística del alumnado, pero ¿Es ese planteamiento un buen punto de partida para alcanzar un aprendizaje significativo y cumplir con los objetivos que plantea esta asignatura?

El desarrollo de la memoria es importante, como expone E. Jensen se trata de uno de los elementos clave del sistema operativo del cerebro, y su desarrollo es básico para estimular otras capacidades como la atención o el procesamiento de información. La escuela requiere memoria tanto a corto como a largo plazo (Jensen,2014). En definitiva, el trabajo de memorizar en la escuela requiere desarrollar otra serie de capacidades como la concentración, el esfuerzo, la toma de apuntes y la organización de la información.

La capacidad memorística es una base importante, tanto para las Ciencias Sociales como para cualquier otra materia, sin embargo, es importante que el foco de la educación se centre en desarrollar todas las capacidades del alumno, para que este sea capaz de comprender los contenidos, desarrollando cualidades como, por ejemplo: el pensamiento crítico o el trabajo de investigación. Este tipo de aprendizaje práctico va a dotar a los alumnos de la capacidad de crear un método de trabajo o un sistema que les va a servir no solamente en el ámbito de las Ciencias Sociales, sino en otras disciplinas que requieran desarrollar un trabajo ordenado y sistematizado, esto si se consiguiese, sería realmente un aprendizaje significativo y una ayuda para el desarrollo de las capacidades del alumno como persona, entendiendo que no solamente la educación forma para la adquisición de conocimientos, sino también para la construcción de personas maduras, críticas, resolutivas y con valores de un buen ciudadano, que sin duda le servirán de cara su futuro profesional. (Moral,2008)

Vencer el hándicap que supone el aprendizaje tradicional reproductivo aplicado a las Ciencias Sociales es un reto, sin embargo, es importante abrirse a la aplicación de diferentes metodologías que sitúen en el centro al alumnado y sean capaces de adaptarse a las necesidades de los alumnos.

Conseguir un aprendizaje significativo:

Conseguir un **aprendizaje significativo** supone uno de los mayores retos de los docentes, o lo que todos los docentes quieren alcanzar, por lo tanto, está considerado como uno de los fines últimos que los profesores ansían conseguir en sus alumnos. Sin embargo, no hay que olvidar que, para alcanzar un conocimiento significativo, no existe una única vía, ni una metodología que funcione siempre. En palabras del psicólogo y psicopedagogo, D. Ausubel, representante de la corriente constructivista, “ni todo el aprendizaje receptivo es forzosamente memorístico, ni todo el aprendizaje por descubrimiento es necesariamente significativo. Lo importante no es que el aprendizaje sea receptivo o por descubrimiento, sino que sea memorístico o sea significativo.” (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983)

A la hora de ejercer como docentes, es muy importante determinar qué es aquello valioso que queremos conseguir como profesores, es decir, que conocimientos es importante que los alumnos aprendan, y a raíz de esta cuestión diseñar un currículo que verdaderamente sea capaz de responder a las necesidades que como docentes hemos planteado para un curso. A partir de la resolución de esta cuestión se podría empezar a construir el currículo de la materia y desarrollar las metodologías de enseñanza y aprendizaje más adecuadas para la consecución de los objetivos planteados y la comprensión y adquisición de contenidos por parte del alumnado.

En el contexto actual, la educación es uno de los aspectos que genera más preocupación en la sociedad, es evidente que todas las sociedades avanzadas se preocupan por ofrecer una educación de calidad a sus ciudadanos. Por ello es un campo en torno al cual se ha investigado muchísimo, de este modo podemos encontrar diferentes metodologías que nos pueden servir para mejorar la calidad de nuestra educación y para adaptar el diseño del currículo que queremos desarrollar, debemos apoyarnos en el trabajo que realizan los diferentes investigadores para dar respuesta a retos como el que planteamos ahora (conseguir un aprendizaje significativo).

Es muy importante tomar conciencia del reto que supone alcanzar un aprendizaje significativo e involucrarse para conseguir realizar los cambios necesarios para que como dice el psicólogo y pedagogo D. Ausubel, el aprendizaje pase de ser puramente memorístico y se afiance el aprendizaje significativo y la comprensión de los contenidos trabajados, para ello es importante emplear todas las herramientas de las que dispone un docente con la finalidad de conseguir un aprendizaje de calidad, es decir, hay que enfocar todo el proceso de diseño de una asignatura para resolver esta dificultad, empleando: el diseño curricular, las metodologías y las técnicas de evaluación apropiadas para favorecer el aprendizaje significativo. La realización de actividades que supongan la relación de conceptos ayuda a la retención de las ideas, la jerarquización de

las ideas y la ordenación puede ayudar a que la materia aprendida sea identificada en un largo plazo (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983)

Diversidad en las aulas:

La **diversidad** en las aulas: Puede ser un problema, o un reto si nos obcecamos en aplicar metodologías tradicionales, dado que estas se apoyan sobre la capacidad memorística, y la realidad es que las clases presentan una amplia diversidad de alumnos y, por lo tanto, de diferentes maneras de adquirir el conocimiento.

Las diferencias entre los alumnos pueden ser muy importantes, empezando por el modelo que utilizan para adquirir el conocimiento, según algunos profesionales de la neurociencia aplicada a la educación como Abigail Nortfleet, podemos encontrar diferentes formas de adquirir el aprendizaje en un aula, por lo tanto, como profesores debemos trabajar por estimular todas ellas, de otro modo, parte del aula podría llegar a encontrar mayores dificultades (Nortfleet, 2014):

- Aprendizaje auditivo: Modalidad de aprendizaje basada en la **escucha**, se puede trabajar mediante la implementación en el aula de clases magistrales, películas, seminarios, trabajos en grupo, debates y cualquier medio que implique la transmisión oral de información.
- Aprendizaje visual-verbal: Modalidad de aprendizaje basada en la **lectura**, las fuentes de información que se emplean en este caso son los libros, la pizarra, apuntes, presentaciones de power point (o similares) y cualquier situación en la cual el alumno lea.
- Aprendizaje kinestésico: Modalidad basada en la experiencia práctica y la **manipulación**, es posible trabajar este método de aprendizaje mediante la realización de prácticas de laboratorio, toma de apuntes, elaboración de un trabajo o investigación y en definitiva cualquier técnica que implique manejar información y utilizarla aplicándola a un ejercicio, trabajo o proyecto.
- Aprendizaje visual-icónico: Modalidad basada en la **vista**, pero haciendo mayor hincapié en imágenes y símbolos, por ejemplo: tablas, gráficas, fotografías, películas; cualquier medio visual en el que el alumno pueda observar información mediante una imagen.

Como hemos comentado la diversidad existente en las aulas empieza por la manera en el que cada alumno procesa la información, pero no solo eso, en el ámbito educativo vamos a encontrar diferentes trastornos del aprendizaje, los alumnos pueden desarrollar a lo largo de su crecimiento diferentes competencias y en grados distintos, nosotros

como profesores debemos ser sensibles a estas situaciones. Muchas de estas aparentes dificultades o trastornos pueden partir de una diferencia en la modalidad de aprendizaje o un menor desarrollo en la maduración, en cualquier caso, tenemos que tener esto en cuenta y aplicar en nuestras metodologías actividades que fomenten las distintas modalidades de aprendizaje.

Algunas de las dificultades de aprendizaje que vamos a encontrar con mayor frecuencia en nuestras aulas, y a las que es preciso dedicar la suficiente atención, son las siguientes: Dislexia, disgrafía/dispraxia y discalculia.

Dislexia: Dificultad en el lenguaje, especialmente en el lenguaje oral, la lectura y el lenguaje escrito. Como docentes es necesario que se le brinde al alumno de un entorno en el que pueda desarrollarse (Norfleet, 2014) En estas situaciones los alumnos desarrollan unos métodos de aprendizaje que pueden no ser similares a los del resto del aula. Es importante reconocer estos problemas y que el alumno sea consciente.

No se trata de un problema de elevada gravedad, sin embargo es muy importante que el alumno lo asuma y entienda que puede vencer esa dificultad y progresar en su educación al igual que sus compañeros, para ello resulta positivo que hable con algún alumno/a de cursos superiores que tenga problemas similares, con el fin de normalizar la situación y tomar consciencia de que existen muchas personas en su situación que han sido capaces de superarlo, además puede ser positivo también la investigación sobre personajes importantes a lo largo de la historia que son o han sido disléxicos.

Disgrafía/ Dispraxia: Se trata de alumnos que encuentran problemas en la producción de información escrita. Está relacionado con dificultades en las competencias motoras y de coordinación, incluyendo entre ellas la escritura. Esta dificultad puede afectar a la realización de varias tareas de forma simultánea, a la organización de los pensamientos e ideas sobre el papel, así como la coordinación a la hora de manejar instrumentos.

La utilización de ordenadores puede ser un elemento que facilite al alumno la superación de esta problemática (Norfleet, 2014). El desarrollo de técnicas de caligrafía, el uso de ordenadores o tablets especialmente en trabajos más extensos son un punto sobre el que se pueden apoyar a los alumnos con este tipo de dificultad.

Discalculia: Dificultad en todos los procesos relacionados con las matemáticas. Suele estar relacionado con la capacidad de memorizar, y puede resultar un problema un tanto frustrante para el profesor, dado que, ante este tipo de dificultades, es habitual que el profesor preste una atención personalizada para que el alumno entienda los procesos que se están realizando, y al día siguiente no sea capaz de repetirlos nuevamente (Norfleet, 2014). Ante este tipo de casos es importante que el alumno sea consciente de que no se trata de una incapacidad para comprender los procesos, si no para memorizarlos y aplicarlos consecuentemente cuando sea necesario.

En cualquier caso, como conclusión de lo expuesto anteriormente, un profesor debe estar preparado para poder atender estas necesidades y no instruir utilizando una serie de contenidos que se transmiten de forma homogénea a toda el aula, dado que esta puede ser muy heterogénea y presentar una diversidad importante (Imagen 1).

Como docentes tenemos que enfocar nuestra actividad hacia el desarrollo del alumnado en la materia que impartimos, ante todas las diferencias que pueden presentar nuestros alumnos y la diversidad que podemos encontrar en las aulas, hay que destacar, que es muy importante tener en cuenta las capacidades individuales y no tratar uniformemente a todos los alumnos, como en la obra crítica de Francesco Tonucci “La máquina de la escuela”

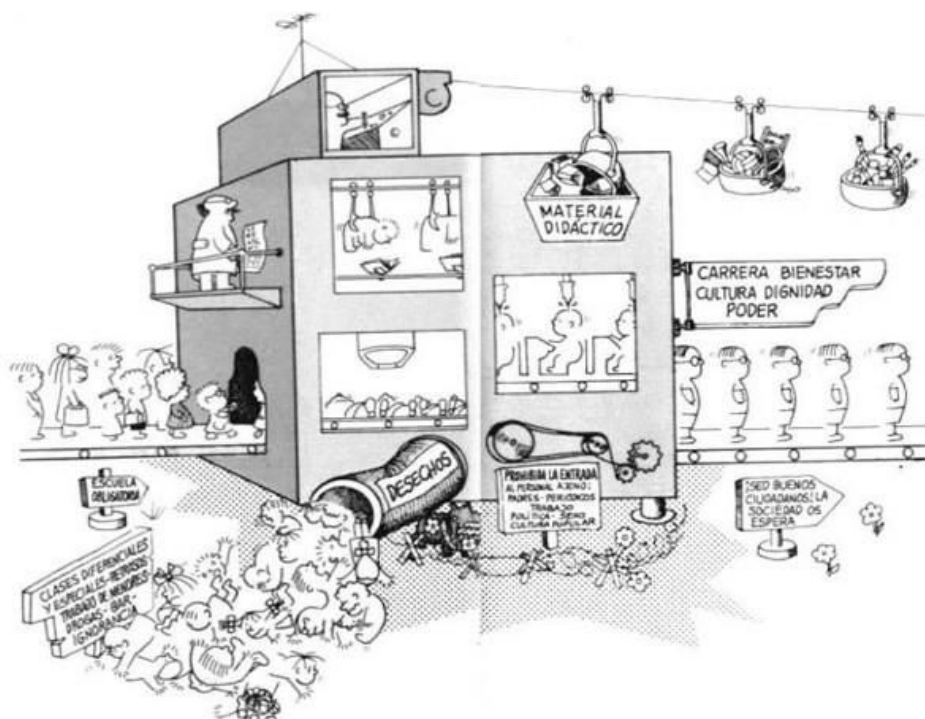


Imagen 1: La máquina de la escuela Autor: Francesco Tonucci

Avance de las TIC y de las sociedades a un ritmo mayor que la evolución del sistema educativo.

El sistema educativo se encuentra con un problema a la hora del planteamiento de las relaciones profesor-alumno. Uno de los problemas de base es la diferencia entre el punto de vista del profesor y del alumno a la hora de afrontar las sesiones de clase.

El profesor titular del departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universitat de València y catedrático de Geografía e Historia de Enseñanzas Secundaria

Xose Souto comenta que, los profesores en el mejor los casos entramos a las aulas con la ilusión de transmitir un conjunto de saberes y conocimientos que hemos ido adquiriendo a lo largo de nuestra formación, mientras que los alumnos se encuentran inmersos en una dinámica rutinaria y para muchos de los estudiantes tediosa, que es el ir a clase.

Desde este punto de vista, el punto de partida antes de empezar siquiera a impartir las lecciones, parte desde una perspectiva totalmente distinta por parte de alumnos y profesores. Además, si esto fuera poco, los profesores tenemos un planteamiento de las clases basados en los objetivos y contenidos que queremos trabajar con los alumnos, mientras que estos enfocan su labor como estudiante hacia la evaluación, dado que su interés principal en muchos casos no es aprender, si no aprobar y superar la asignatura, “aprobar para seguir estudiando”. (Souto, 2011)

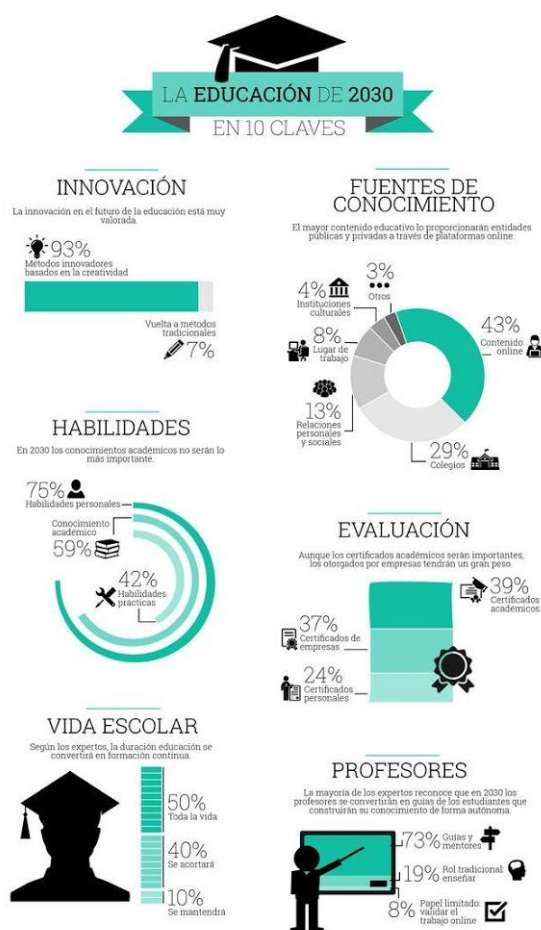


Imagen 2: La educación en 2030. Fuente: 2014 WISE Survey (infografía eldiario.es)¹

¹Eldiario.es .La educación en 2030: una escuela menos relevante y un aprendizaje más individual. (https://www.eldiario.es/sociedad/escuela-diferente_0_328617413.html)

Según el estudio de *WISE Survey*² sobre la educación en 2030 (Imagen 2), la función de los docentes se prevé que va a ir cambiando, como hemos mencionado anteriormente pasando de tener un papel informativo, y cuya principal función es transmitir el conocimiento, a un papel mucho más enfocado a la tutorización de los alumnos mediante la realización de trabajos de investigación en los que el profesor adoptando una figura de mentor o guía del trabajo.

En las últimas décadas han ido apareciendo nuevas fuentes de información alternativas a las tradicionales (televisión, radio, periódicos, revistas, libros...) la masa de información a la que pueden acceder los alumnos a través de Internet es enorme y cada vez es más necesario incluir estos nuevos medios de información en las aulas. Sin duda Internet aporta muchísimas nuevas herramientas de trabajo, actividades interactivas, búsqueda rápida de información e incluso acceso a artículos científicos, por lo tanto, los docentes nos encontramos ante el reto de integrar estas nuevas tecnologías en el desarrollo de nuestras clases (Esteve, 2006).

Las nuevas tecnologías han abierto el camino para que este proceso pueda ser introducido en las aulas, el *e-learning* es una de las herramientas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) que están avanzando con mayor fuerza en las aulas, y consiste precisamente en eso, el alumno puede obtener información a través de Internet y puede recibir la formación y materiales que necesita para desarrollar su aprendizaje. De este modo el profesor ejerce como intermediario entre el alumno y la gran masa de información que se encuentra en Internet, y le puede dar las bases para realizar un aprendizaje basado en fuentes primarias y, sobre todo, una dimensión individualizada e interactiva, que, por otros medios, hasta el momento no se puede conseguir. (López, 2011)

Prueba de Evaluación para el Acceso a la Universidad.

La prueba de acceso a la universidad, desde la entrada en vigor de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) conocida como EvAU (Evaluación de Acceso a la Universidad) es una prueba en la cual independientemente del centro educativo del que se proceda todos los alumnos de una misma Comunidad Autónoma son evaluados sobre unos mismos contenidos y por lo tanto en un sistema más igualitario, manteniendo el anonimato de los alumnos en las pruebas y por lo tanto menos propenso a la corrección falta de parcialidad. Sin embargo, esta prueba que supone el nexo de unión entre la formación de Bachillerato y el acceso a estudios superiores puede convertirse en un problema para los docentes de los centros educativos (De Carlos, 2014).

² World Innovation Summit for Education. (2014). *School in 2030*.

Para algunos profesores la existencia de estas pruebas y los contenidos de las mismas marcan totalmente el diseño del currículo y el diseño de actividades que van a realizar en Bachillerato, de este modo la labor educativa de los mismos queda en un segundo plano y las clases de Bachillerato se convierten en sesiones preparatorias de la prueba de selectividad.

La realización de las pruebas de acceso mediante el sistema que se aplica actualmente en España supone en muchos casos una tremenda limitación para los docentes de todas aquellas materias que imparten y son objeto de examen en la prueba de selectividad.

La amplitud del temario y contenidos sobre los cuales se va a examinar el alumno a final de curso, y la obligación de ver todo el temario en su totalidad produce que no se pueda profundizar lo suficiente en los contenidos y además supone una carga que impide dedicar más tiempo a realizar metodologías activas y prácticas (Buzo, 2012)

Libros de texto.

Los libros de texto son una herramienta muy común en las aulas de todas las etapas educativas. Es un recurso que está muy presente en la educación y que puede servir de gran ayuda tanto para los profesores como para los alumnos, de hecho, en muchas aulas suponen el sostén del aprendizaje teórico de los estudiantes.

Teóricamente el proceso de diseño del currículo de una materia se realiza por los docentes, empleando el currículo oficial que ha sido aprobado por las administraciones públicas como el Ministerio de Educación Cultura y Deporte o las administraciones de las Comunidades Autónomas. Sin embargo, un error habitual es emplear el libro de texto como un elemento principal en la organización y diseño de los planteamientos curriculares de una asignatura. (Güemes, 1994) El libro por tanto puede en muchos casos ser el elemento que defina la estructura de una materia, dando orden a los diferentes temas y contenidos que van a ser tratados, proponiendo actividades para los alumnos y definiendo la profundidad con la que se tratan los diferentes conceptos.

La función del libro de texto consiste en ser un apoyo para el aprendizaje de los alumnos y por lo tanto su utilización como elemento de diseño del currículo es un error que, según la investigadora Rosa María Güemes, especialista en el área de conocimiento de la didáctica y la organización escolar, “desprofesionaliza” a los docentes que descargan toda su responsabilidad sobre los libros de texto y sus autores. De este modo, los libros de texto son los agentes encargados de seleccionar los contenidos y acotar las dimensiones en las que van a ser tratados los mismo y en vez de ser un elemento mediador entre el currículo oficial, el profesor y los alumnos, se ha convertido en un

elemento fundamental para la construcción del currículo de las asignaturas (Braga, 2014).

En cuanto a su empleo para el desarrollo de las Ciencias Sociales, concretamente, se puede observar una supuesta parcialidad, que, sin embargo, no es más que una forma de tratar de forma superficial temas que puedan tener algún componente histórico de carácter ideológico, de tal forma que no se profundiza en temas de relevancia histórica con la intención de mantener la imparcialidad que se presupone de un libro de texto.

Proyecto personal.

Respecto a las dificultades que hemos podido observar en este apartado, lo más importante es reconocerlos como una serie de retos a los cuales nos vamos a tener que enfrentar cada día en el aula. Se trata de una serie de dificultades generales las cuales pueden ser abordadas desde diferentes puntos de vista, algunos de estos problemas son de carácter estructural y es complicado desde la acción del docente a nivel individual solventarlos a corto plazo.

La apertura hacia nuevas metodologías es fundamental para solventar algunas problemáticas relacionadas con el **aprendizaje tradicional** y es un buen medio para alcanzar un aprendizaje significativo (Moral, 2008). Gracias a todo este proceso de investigación y análisis, podemos encontrar diferentes metodologías, y además podemos contar con la experiencia directa de aquellos que han dado el paso de aplicar en las aulas técnicas y metodologías distintas, como algunos ejemplos encontramos los currículos de cambio conceptual, los cuales ponen el foco en un aprendizaje profundo, coherente y estructurado, centrado en cuestiones e interrogantes que están abiertos a la puesta en debate y cuestionamiento, metodologías de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o técnicas de *e-learning* o *flipped classroom*.

Diferentes autores están de acuerdo en la complejidad a la hora de alcanzar un **aprendizaje significativo**, por ello, en el ámbito de la educación, los esfuerzos por la aplicación de diferentes metodologías y el análisis de los resultados de las mismas es una labor de gran importancia. La psicóloga y pedagoga Frida Díaz, ha elaborado una clasificación de los tipos de enseñanza y los procesos cognitivos sobre los que actúa de forma que puede ser una ayuda para la consecución final de lo que denominamos aprendizaje significativo. (Díaz, 1999)

Estrategia de enseñanza	Proceso cognitivo
Objetivos o propósitos Preinterrogantes	Activación de los conocimientos previos
Actividad generadora de información	Generación de expectativas apropiadas
Preguntas insertadas Ilustraciones Pistas o claves tipográficas o discursivas	Orientar y mantener la atención
Mapas conceptuales Redes semánticas Resúmenes	Promover una organización más adecuada de la información que se ha de aprender
Organizadores previos Analogías	Potenciación del enlace entre los conocimientos previos y la información que se ha de aprender

Fuente: (Díaz, 1999)

Aprender a aprender forma parte de los objetivos que se pretenden en esta búsqueda del aprendizaje significativo, esto implica desarrollar la capacidad de reflexión sobre el propio aprendizaje, y el controlar el proceso de aprendizaje mediante la correcta implementación de estrategias y herramientas. (Díaz, 1999)

En cuanto a la **diversidad de las aulas**, la función del docente es la de adaptar sus métodos de enseñanza-aprendizaje para que todos los alumnos tengan posibilidades de seguir la clase y adquirir los contenidos de la materia independientemente del método de adquisición de la información de cada alumno (visual, auditivo y kinestésico). El reto en este caso es trabajar para todos los alumnos, y evitar la clasificación o la creación de clases con alumnos de capacidades homogéneas, lo cual puede conducir a una estratificación de los alumnos en cuanto a sus capacidades, y clases sociales. La propuesta de trabajo que personalmente desarrollaría sería la de trabajar por la consecución de objetivos comunes como alternativa a un proceso de enseñanza-aprendizaje basado exclusivamente en la individualidad de los alumnos (García, 2002), para trabajar en este sentido, es además muy importante conocer bien a nuestros alumnos, para identificar los tipos de aprendizaje que posee cada alumno y procurar desarrollar actividades dirigidas a la diversidad que tengamos en clase. Para identificar los diversos estilos de aprendizaje podemos recurrir a la aplicación de test que nos pueden ayudar como por ejemplo el Modelo de Felder y Silverman.(Felder, Silverman, 1988).

Por último en cuanto al manejo de los **libros de texto en el aula**, deben ser usados como lo que son, un material de síntesis y de aporte de información, y no como la guía del aprendizaje de los educandos. El trabajo de diseño del currículo por lo tanto no debería ceñirse a la estructura empleada en el libro de texto (Güemes, 1994), sino a las necesidades educativas de los alumnos. Un buen material para estructurar el

contenido de las diferentes asignaturas puede ser el cuaderno de clase, el cual bien desarrollado y trabajado es una herramienta muy útil para los alumnos, mediante el cual pueden desarrollar su capacidad de organización, escritura, concentración y además, la revisión del cuaderno es una herramienta que puede facilitar al profesor la identificación de problemas de comprensión por parte de los alumnos (Salinas, 2002).

Retos y dificultades específicos del profesorado de Ciencias Sociales en Educación Secundaria y Bachillerato.

Los problemas y retos a los cuales se enfrenta un docente de Ciencias Sociales son muy variados, diferentes profesionales han investigado en el área de la Didáctica de las Ciencias Sociales sobre estos retos y dificultades que tenemos que afrontar como profesionales de la educación. Existen diferentes autores que han realizado una labor de diagnóstico sobre las dificultades que tienen que resolver los profesores en su trabajo diario, sin embargo, encontrar respuesta a estos problemas es complicado, dado que la didáctica no es una disciplina que dependa exclusivamente de la labor del profesor, las concreciones con cada clase pueden ser muy diversas y lo que puede funcionar perfectamente en una clase para resolver alguna de estas dificultades o retos, puede no tener ningún efecto en otra clase. No obstante, existen diferentes propuestas metodológicas y de actividades que pueden ser un buen punto de partida. Es necesario experimentar y probar diferentes métodos para solventar estas dificultades, es evidente que, si nada cambia, un problema no se va a solucionar por sí solo.

Algunos de los problemas que se han detectado mediante la realización de este proyecto son problemas específicamente de las Ciencias sociales, mientras que otros de los que vamos a tratar a continuación consisten en concreciones, en el ámbito de las Ciencias Sociales, de problemas más genéricos que hemos observado en el apartado anterior.

- A. Inclusión de la Geografía y la Historia en una misma materia.
- B. Formación de los profesores.
- C. El currículo tradicional en las Ciencias Sociales.
- D. El papel de las TIC en las Ciencias Sociales.

Inclusión de la Geografía y la Historia en una misma materia.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha realizado una clasificación muy útil para enmarcar cuales serían las disciplinas que se engloban en el área de conocimiento de las Ciencias Sociales

Área de conocimiento	Disciplinas
Ciencias Sociales	Psicología, economía y negocios, ciencias de la educación, etnología, demografía, geografía, ciencias políticas, métodos y organización, periodismo y comunicación, y disciplinas afines.

Esta clasificación de la OCDE es una de las principales justificaciones con las que se sostiene la agrupación de todas estas disciplinas bajo la denominación de Ciencias Sociales, y su uso se extiende hasta el sistema educativo, a continuación, vamos a poder ver en qué medida afecta esta asociación de disciplinas tan diversas.

En la etapa educativa de Educación Secundaria Obligatoria, la inclusión en **una misma materia de diferentes disciplinas** está definida en el propio currículo oficial, sin embargo, en realidad no se estudia de forma conjunta. La asignatura de Ciencias Sociales engloba las materias de Geografía e Historia, y a pesar de presentarse de forma conjunta, lo cierto es que se trabajan en las aulas de una forma inconexa, dado que los currículos establecen una diferenciación entre ambas, de modo que se estudian generalmente como dos bloques definidos y separados.

Indagando en lo que he comentado anteriormente, podemos ver propiamente en el currículo oficial de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de la materia de Geografía e Historia la clara división de estas dos disciplinas en bloques totalmente independientes. A continuación, podemos observar en dos tablas como se organiza el currículo en la educación, en lo referido a la enseñanza de las Ciencias Sociales.

EDAD	ETAPA	CURSO	BLOQUE GEOGRAFÍA	BLOQUE DE HISTORIA E HISTORIA DEL ARTE
Evaluación para el Acceso a la Universidad				
(16-18)	BACHILLERATO	2º	M. CIENCIAS Y TECNOLOGÍA	Historia de España (Materia común)
			M. ARTES	Historia de España (Materia común) Historia del Arte (Materia optativa)
			M. HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	Geografía de España
		1º	M. CIENCIAS Y TECNOLOGÍA	
			M. ARTES	
			M. HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	Historia del mundo Contemporáneo
(12-16)	EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	4º ESO		Ciencias sociales
		3º ESO	Ciencias sociales	
		2º ESO	Ciencias sociales	
		1º ESO	Ciencias Sociales	

Distribución de los contenidos de Ciencias Sociales en los diferentes cursos según la LOMCE en Aragón.

Es cierto que en la etapa de Bachillerato se estudia como materias separadas, estas asignaturas se pueden cursar con carácter optativo, en el caso de la Geografía y la Historia del Arte, mientras que la asignatura de Historia de España se estudia con carácter obligatorio. En la tabla que vamos a encontrar a continuación vamos a observar cómo se dividen los bloques de la asignatura de Geografía e Historia en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

Curso	Bloques
1º ESO	Bloque 1: El medio físico. Bloque 2: La historia.
2º ESO	Bloque 3: La historia.
3º ESO	Bloque 2: El espacio humano
4º ESO	Bloque 1: El siglo XVIII en Europa hasta 1789 Bloque 2: La era de las revoluciones liberales Bloque 3: La revolución industrial Bloque 4: El Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial. Bloque 5: La época de “Entreguerras” Bloque 6: Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) Bloque 7: La estabilización del Capitalismo y el aislamiento económico del bloque Soviético. Bloque 8: El mundo reciente entre los Siglos XX y XXI. Bloque 9: La revolución tecnológica y la globalización a finales del Siglo XX y principios del XXI Bloque 10: La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.

Como podemos observar la división entre los bloques de las diferentes disciplinas se estudian de forma totalmente separada. Podemos ver mayor homogeneidad en cuanto a la relación de la Historia y la Historia del Arte dado que en los bloques de Historia suelen introducirse contenidos referidos al arte de las distintas épocas de la historia. Sin embargo, para encontrar un apartado en el que se haga una clara referencia a la conexión de las disciplinas de Historia y Geografía, tenemos que ir hasta el cuarto curso de ESO en su bloque número 10, en el cual se esboza un intento de

conectar ambas disciplinas. La Asociación de Geógrafos Españoles (AGE) se ha pronunciado sobre estos hechos:

“La mayor parte de las veces el intento de reducir las diversas Ciencias Sociales a una única asignatura escolar es tan sólo una aspiración porque, si bien son ciencias que se plantean muchas veces objetos de estudio y problemas comunes, hoy por hoy no forman un conjunto ordenado y estructurado.” (García y Marías: 2000. p33)

Estas afirmaciones del informe de la Asociación de Geógrafos Españoles se constatan en el currículo oficial, en el cual podemos observar como la Geografía y la Historia a pesar de compartir una misma materia, tiende a estructurarse en bloques que divide claramente la Geografía y la Historia.

Un aspecto importante a la hora de determinar en qué medida se relaciona la Geografía y la Historia en la educación es definir los contenidos, herramientas y utilidades de cada una de estas disciplinas. Si bien la Historia tiene un aspecto más definido en torno al conocimiento objetivo, crítico y valorable del pasado de las sociedades humanas (Moradiellos, 2011) articulado en torno al pasado colectivo, desarrollo de las civilizaciones, culturas y tradiciones, la Geografía no tiene una definición tan clara y existen diferentes enfoques.

Diferentes autores han acordado definir los enfoques de la Geografía en función de sus objetivos (Capel, Estébanez y Precedo, citados en García, 2011)

- Geografía descriptiva: centrada en la localización espacial de accidentes geográficos y la descripción de sus características físicas. Se trata de un enfoque muy tradicional y muy cuestionado en cuanto a su planteamiento, pues no presenta un método científico.
- Geografía como ciencia explicativa y clasificatoria: Corriente de la Geografía que se extiende desde finales del S. XIX hasta la primera mitad del S.XX, y centrada en la delimitación de las regiones entendidas como áreas de características homogéneas.
- Geografía como ciencia: Estructurada en torno a unas teorías y “armada de unas técnicas” mediante las cuales se va a procurar hallar soluciones a la localización y evolución de diferentes fenómenos de carácter social, físico, económico o político. (corriente que se extiende desde la segunda mitad del S.XX hasta 1980 aproximadamente).
- Geografía como Ciencia Social: Contenidos y métodos diversos mediante los cuales se procura identificar e interpretar los procesos socioeconómicos de las sociedades humanas, así como el impacto de estos en el territorio y la interrelación entre ser humano y medio natural.

Formación del profesorado.

Uno de los aspectos a tener en cuenta es la puesta en marcha de la docencia en Ciencias Sociales de profesionales especializados en diferentes disciplinas como la Geografía, la Historia o la Historia del Arte.

En el informe realizado por la AGE (Buzo, Ibarra, 2012) lleva a cabo una recogida de datos a 648 profesionales de la enseñanza en Educación Secundaria, procedentes de 17 Comunidades Autónomas y de Ceuta y Melilla, en él se extrae algunas conclusiones sobre la formación del profesorado en la Didáctica de las Ciencias Sociales, en el caso de la Geografía el 95% valoran con más de un 5 (en una escala del uno al diez) la importancia de la formación en Didáctica de la Geografía, sin embargo la realidad es que la formación inicial del profesorado en Geografía es escasa, por otra parte se matiza que la formación de las titulaciones universitarias de planes de estudios anteriores eran más polivalentes, sin embargo con la división y especialización en las diferentes Ciencias Sociales que ahora se estudian a nivel universitario de forma individualizada pueden aparecer más lagunas a la hora de poner en marcha la docencia.

Si los docentes pretenden alcanzar un aprendizaje significativo sobre la materia de Ciencias Sociales, es preciso que la formación de los profesores vaya en esta misma dirección, y que su formación sea adecuada a los contenidos que desarrolla en el aula, de este modo podrá desarrollar sin lagunas los contenidos del aula y así evitar las reducciones simplistas del contenido o las imprecisiones desarrolladas en la docencia de este. (Beverly, 2000)

La formación inicial de los estudiantes para ser profesor de Ciencias Sociales parte de una buena especialización teórica y práctica, esto va a ser muy importante para su posterior labor como docentes, sin embargo, existen estudios que aluden a que la forma en la cual los estudiantes de profesorado adquieren el conocimiento influye mucho en cómo estos van a impartir posteriormente sus lecciones. De este modo es recurrente que aquellos que han desarrollado un aprendizaje más teórico o memorístico lo pongan en práctica posteriormente como docentes, o aquellos que han desarrollado en su formación unas metodologías prácticas empleen este tipo de métodos en su labor como docentes. (Pagés, 2000)

Ante el nuevo contexto educativo y el desarrollo de la educación, las exigencias de formación para los profesores son cada vez mayores y se espera del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato las siguientes aptitudes. (Prats, 2002)

- I. Actualización científica, técnica y cultural. Con una adecuada formación en Ciencias Sociales y con una actualización constante y acorde a la evolución de la educación.

- II. Facilitador del aprendizaje. El docente tiene que ser capaz de poner todas las herramientas necesarias para desarrollar el aprendizaje al alcance de los alumnos, lejos del punto de vista tradicional, el saber científico y la transmisión de los contenidos no son el papel principal del profesor, y por lo tanto su formación debe estar enfocada al sentido de aprender a hacer, y a facilitar la autonomía del alumnado.
- III. Educador. El profesor en su formación tiene que estar preparado además de para enseñar, para educar en los valores de un buen ciudadano, en todas las disciplinas, pero especialmente en Ciencias Sociales.
- IV. Establece conexiones entre la educación y el medio. Es capaz de emplear el medio cercano a los alumnos para utilizarlo como medio para trabajar unos contenidos, de este modo tenemos la posibilidad de incorporar críticamente los problemas más notables de nuestra sociedad en el medio natural.
- V. Profesional e investigador. El profesor ha de tener inquietud por desarrollar su propio conocimiento e incorporar sus avances en las sesiones de clase.

Con todo esto concluimos que, en el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales, un valor imprescindible es la capacidad de contrastar la teoría y la práctica para conducir a la reflexión. En el contexto educativo los estudiantes para formarse como profesores tienen que asumir que la formación inicial y especializada en determinada área de las Ciencias Sociales no es suficiente para llevar a cabo la labor didáctica y resolver los diferentes problemas, que se van a encontrar en los centros educativos (Casas, Cosme, 2002)

El currículo tradicional en las Ciencias Sociales.

Si observamos los distintos currículos del área de Ciencias Sociales para los cursos de Educación Secundaria y Bachillerato podemos determinar lo siguiente:

En el caso del currículo de Geografía e Historia en la etapa de ESO, a pesar de mostrar una cierta disposición en su fundamentación para un aprendizaje significativo y basado en la reflexión y comprensión de los contenidos, se pierde posteriormente en un currículo en el que se pretende abarcar muchos contenidos y presentan una larga lista de complejos criterios de evaluación, manteniendo algunos aspectos tradicionales de las Ciencias Sociales como la visión eurocentrista de los mismos. Además, si profundizamos en los criterios de evaluación podemos ver como abundan entre los referidos a los aspectos de Geografía la identificación de accidentes, la localización e identificación de diferentes aspectos geográficos sobre mapas, especialmente en el primer curso de ESO. Mientras que en los bloques de Historia son recurrentes los criterios que implican la descripción y reproducción de conceptos. Esto además se refleja en los libros de texto de prácticamente todas las editoriales, que se limitan a exponer la información mediante una sucesión continua de datos: nombres, fechas,

lugares; que no aportan ningún tipo de conocimiento, únicamente son datos informativos y estos ocupan un espacio considerable en los libros de Geografía e Historia (Sáiz, 2011)

Sobre el diseño de los currículos en Educación Secundaria Obligatoria, primero encontramos como es un escollo la inclusión de las disciplinas de Geografía e Historia bajo una misma disciplina “Ciencias Sociales”, término impuesto por la UNESCO³ en la reforma educativa de 1970, que se instauró con gran determinación en el sistema educativo. Anteriormente se estudiaban como dos materias diferentes. (González, 2011).

No solamente se aprecia este problema, también como se había comentado en el apartado anterior, encontramos dificultad a la hora de afrontar el diseño del currículo, dado que la Geografía y la Historia se estudian, en la mayoría de los casos, desde el punto de vista de acontecimientos que ya han sucedido y a partir de estos hechos se presenta de forma sistematizada las características del asunto que se está tratando, los problemas y consecuencias generados por el hecho de estudio. Por lo tanto, estamos hablando de situaciones invariables, lo cual conduce a crear una Historia y Geografía basada en la realización de memorizaciones.

En el caso de las asignaturas de Ciencias Sociales estudiadas en Bachillerato, hay que considerar la fuerte imposición de contenidos, métodos e instrumentos que propone la prueba de selectividad, dado que como he comentado en el apartado anterior supone una delimitación para todas las asignaturas. En el caso de 1º de Bachillerato encontramos la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo, que arranca desde la crisis del Antiguo Régimen, por lo que vuelve a retomar contenidos que ya se han estudiado anteriormente y realizaría un avance cronológico hasta tratar temas de actualidad como la caída del muro de Berlín, la Unión Europea o la amenaza terrorista entre otros en un bloque temático denominado “El mundo actual desde una perspectiva histórica”. En el planteamiento curricular volvemos a encontrar características de un currículo tradicional, posee un elevado número de criterios de evaluación y estándares de aprendizaje enfocados a la descripción y enumeración de sucesos históricos.

En los currículos de las asignaturas de segundo de Bachillerato encontramos unos currículos enfocados totalmente a la EvAu⁴, repitiendo de este modo los problemas y dificultades que se han comentado en el apartado específico sobre la prueba de selectividad. De este modo tanto alumno como profesor demuestran que el currículo de la asignatura se enfoca en aprobar con el mayor éxito el examen aunque para ello deban emplear la memorización de comentarios de texto, imágenes, discursos y teoría de la asignatura. (Souto, Sáiz y Fuster, 2014)

³ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

⁴ Evaluación para el Acceso a la Universidad

Para concluir sobre el reto de la base tradicional en los currículos, este problema radica en la percepción tradicional de las Ciencias Sociales, por parte tanto de la comunidad educativa, como de la sociedad en general. La visión general del aprendizaje de esta materia consiste en la adquisición de nombres propios, conceptos y fechas de carácter histórico; en relación con la Geografía el aprendizaje tradicional se enmarca en la memorización de accidentes físicos como penínsulas, cabos, golfos, montes, mares y océanos; o el aprendizaje de países y capitales. En definitiva, la percepción general es que todo aquel que estudie Geografía e Historia debe manejar estos contenidos, los cuales se sustentan en la capacidad memorística del alumnado.

Existen diferentes propuestas y recursos para el desarrollo del currículo de las Ciencias Sociales en el aula, a continuación, se pone en conocimiento algunos ejemplos de herramientas que se han elaborado para llevar a las clases el currículo mediante actividades que incorporan elementos de innovación y que rompen con el punto de vista tradicional.

Elementos para la enseñanza de Historia: Partimos de la idea de que *“el pasado no existe, del pasado solo nos quedan restos”* (Prats.J, 2011, p.11) Por lo tanto, tenemos que entender que los restos materiales que nos quedan del pasado son un recurso fundamental para el trabajo de los historiadores y también pueden ser un recurso muy útil para el desarrollo de la enseñanza de la Historia. Utilizar elementos materiales como fuente de conocimiento es un recurso didáctico muy útil y gracias a ello es posible analizar el contexto histórico de los mismos. La participación de los alumnos en este proceso es muy importante y puede ser un elemento motivador que además puede contribuir con un interesante conocimiento a la clase, los alumnos pueden intervenir mediante la aportación de objetos de sus padres, abuelos o bisabuelos tales como monedas, sellos, radios, medallas, juegos, fotografías, herramientas de trabajo, diarios, periódicos...(Prats,2011)

A la hora de realizar este tipo de actividades en clase es importante desarrollar un guión que facilite el seguimiento de la actividad por parte del alumnado, de este modo, debemos presentar los objetos en clase e impulsar el proceso de reflexión sobre los mismos e introduciendo diferentes hipótesis sobre las cuales los alumnos podrán desarrollar su trabajo de investigación y reflexión. Con el planteamiento de la hipótesis pretendemos crear bien una cuestión de carácter más general o abierto o bien una cuestión más particular y concreta sobre alguno de los objetos presentados e impulsar de este modo la búsqueda de respuestas y soluciones frente a las cuestiones planteadas y ayuda al proceso de interpretación de la historia. Dividiremos el proceso de trabajo con fuentes materiales empleando una secuencia de trabajo en tres fases (Prats, 2011): Primeramente, realizaremos el desarrollo de la hipótesis, a continuación, se realizará la investigación de la hipótesis aportando todas las fuentes de información que

complementen los resultados de la investigación, por último, llegaremos a extraer unas reflexiones o conclusiones sobre el tema que estamos tratando.

El trabajo del área de Historia mediante el manejo de fuentes primarias de información tales como los yacimientos arqueológicos, las reconstrucciones, los monumentos y museos son otras de las propuestas que se ofrecen como alternativas al seguimiento del currículo tradicional. La arqueología estudia el pasado mediante el análisis de objetos que han sido legados de civilizaciones y han sido halladas en el subsuelo. Si bien la arqueología no es una disciplina que se engloba en el currículo oficial, es cierto que se trata de una actividad práctica que puede aportar conocimiento al alumnado y sobre todo es una actividad que destaca por su capacidad de motivación (Prats, Santacana: 2011). Las visitas a yacimientos arqueológicos son habituales en el contexto de los centros educativos, es preciso aprovechar estos recursos y no asistir como simples turistas, sino preparar la visita en clase y de este modo desarrollar su capacidad de comprensión de forma más eficaz.

Elementos para la enseñanza de Geografía: En el ámbito de la educación es muy importante que los alumnos desarrollen algunas capacidades básicas en cuanto a la Geografía. Es imprescindible que aprendan a leer mapas y comprendan los elementos de los que están compuestos, esto les va a ayudar a leer información cartográfica de todo tipo. El trabajo en el aula mediante el uso de la cartografía debe contemplar los siguientes apartados fundamentales (Hernández, 2011):

1. Orientación: Control de los puntos cardinales y la aplicación de estos a las cartografías
2. Escala: Es la solución a la representación de espacios muy grandes como es La Tierra sobre superficies limitadas como un mapa, para representar los mapas es importante tener en cuenta la escala y la proyección empleada.
3. Signos convencionales: El empleo de simbología es vectorial o ráster. La simbología vectorial puede ser representada mediante la utilización de puntos, líneas y polígonos, mientras que en el sistema de representación ráster se emplean los píxeles como elemento de transmisión de la información.
4. Representación del relieve: El espacio geográfico es tridimensional, representar esto mediante el uso de la cartografía se ha solucionado mediante el empleo de diferentes mecanismos entre los cuales destaca el de las curvas de nivel y el uso de isolíneas, en función de la edad de los educandos la capacidad de abstracción de estos puede suponer un problema para la comprensión de estos elementos, por tanto es muy beneficioso recurrir a recursos interactivos como Google Earth el cual puede servir como elemento de visualización del relieve en tres dimensiones.
5. Coordenadas: Marcan sobre el espacio geográfico puntos concretos y su enseñanza puede realizarse mediante juegos en los que se crucen líneas verticales y horizontales o bien se puede trabajar mediante la enseñanza de las

líneas imaginarias que tenemos como referencia (paralelos y meridianos) y el cálculo de coordenadas o la localización de un punto en un mapa a partir de unas coordenadas siguiendo el sistema de coordenadas Universal Transversal de Mercator (UTM) determinadas

6. Planos y mapas: Una de las principales herramientas que podemos emplear para aprender a leer información con mapas es precisamente saber expresarla con este tipo de recursos. Trabajar progresivamente esta habilidad es muy importante.
7. Representación e interpretación del paisaje: Es esencial saber además entender que tipos de paisaje estamos observando, teniendo clara la división en tres tipos de paisajes principales: paisaje natural sería aquel que no ha recibido un impacto por el ser humano, paisaje rural sería el que tiene puntos de intervención antrópica distribuidos de manera dispersa mientras que el paisaje urbano es principalmente antrópico.

El papel de las TIC en las Ciencias Sociales.

El papel del profesor de ciencias sociales en la educación hoy en día, teniendo en cuenta el contexto en el que nos movemos actualmente, el de la **Sociedad de la Información**, la exposición de todos los ciudadanos a la información es tremenda. Todos tenemos al alcance una gran cantidad de información, basta con consultar nuestros móviles u ordenadores para encontrar de forma inmediata la información a todas las cuestiones que nos planteamos. El desarrollo de las tecnologías ha conducido a un acercamiento a toda la población de todos estos instrumentos tecnológicos como móviles, tablets y ordenadores, por este motivo, hablamos de que la sociedad está expuesta a una sobre información.

Por este motivo el profesor de Ciencias Sociales debería dejar de ser un simple vehículo de información, dado que toda la información referida a las Ciencias Sociales la tienen disponible a su alcance gracias a internet. Es importante reconducir la tarea del profesor, para que pasemos a ser intermediarios entre la información y el conocimiento, facilitando a los alumnos las herramientas e instrumentos necesarios para buscar, seleccionar, contrastar, interpretar y procesarla, de modo que, ante la barbaridad de información que circula en Internet, los alumnos sean capaces de recopilar información útil y de fuentes fiables. (Tribo, 2002).

De este modo el profesor debería de dejar trabajar al alumno, del mismo modo que lo hace el tutor de un proyecto de investigación con los alumnos que tutoriza, interviniendo en los momentos en los cuales el alumno requiera de la ayuda para seguir progresando en la realización del trabajo.

El desarrollo y evolución de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) tienen que verse reflejadas en el contexto de la educación. La no utilización de las nuevas herramientas y tecnologías de las que disponemos actualmente representa un claro error. A pesar de que algunos centros siguen teniendo una falta de infraestructura para el empleo de recursos electrónicos, lo cierto es que las administraciones de la educación han proporcionado materiales y recursos a los centros educativos, tales como tablets, pizarras digitales y ordenadores portátiles (Rivero, 2011). Estos recursos, unidos al impulso de plataformas cooperativas de carácter educativo como por ejemplo las *wikis*, y el impulso de herramientas de *software* libre deben ser empleadas en el desarrollo de la acción didáctica.

Existen además diversidad de blogs y plataformas *web* en las cuales se puede consultar una amplia diversidad de actividades realizadas en un contexto de innovación docente, esto es muy positivo dado que nos da la oportunidad de compartir con otros profesionales de la educación aquellas experiencias que hemos realizado en clase y han sido positivas o los cambios que se deberían realizar para mejorar estas actividades y de esta forma nos permite nutrirnos como docentes de diversidad de experiencias. En Ciencias Sociales encontramos algunos sitios web destacados como, por ejemplo: el Atlas digital escolar (www.atlasdigitalescolar.es/), la *web* Profesor digital: (<http://www.profesordigital.net/site/>), Blog “Educatribu”(www.educatribu.net) o la web del profesor del IES San Roque de Badajoz, Isaac Buzo (<http://www.isaacbuzo.com/>).

Además, es posible desarrollar contenidos de nuestra materia empleando algunos videojuegos. Según un estudio realizado en 2008 por la Doctora en el Programa de Didáctica de las Ciencias Sociales, Pilar Rivero, el 62,7% de los alumnos conocía y había experimentado con videojuegos relacionados con la temática de la civilización romana (Rivero, 2011). Los alumnos dedican parte de su tiempo libre fuera de las aulas a jugar con videojuegos, se trata de herramientas que tienen una potente carga de motivación para los alumnos, y muchos de ellos a parte de cumplir su función como elemento de entretenimiento para los alumnos, puede ser un elemento motivador a la hora de introducirse en contenidos referidos a las Ciencias Sociales.

Tenemos a nuestro alcance además herramientas colaborativas como Wikipedia y otras *wikis* especializadas en diferentes aspectos de las Ciencias Sociales, estas pueden ser un buen para los alumnos dado que muestran información de forma ordenada, además estas páginas web cuentan con la ventaja de que los usuarios pueden recibir, producir, revisar e incluso corregir los contenidos alojados en esta plataforma. Por otra parte, podemos emplear también diversas enciclopedias *online* que van a facilitar el acceso a la información a todos nuestros alumnos. Por ejemplo: La Gran Enciclopedia Aragonesa www.encyclopedia-aragonesa.com u otras enciclopedias *web* dedicadas especialmente a un público escolar como pueden ser, por ejemplo <http://www.icarito.cl/>, <http://www.e-junior.net/> (Rivero, 2011)

Entre las herramientas que hemos observado en este apartado destaca el Atlas Digital Escolar, por ser una plataforma que combina a la perfección el desarrollo de las TIC, con los contenidos didácticos del ámbito de las Ciencias Sociales y el sistema de enseñanza-aprendizaje de Educación Secundaria y Bachillerato.

Se trata de una plataforma *web* realizada con ArcGIS Online⁵ y su funcionalidad es muy importante dado que combina la cartografía con la interacción del usuario de esta plataforma. Anteriormente las plataformas que ofrecían información cartográfica en un modelo de atlas no permitían la interacción del usuario con la información, y de hecho en la mayoría de las ocasiones simplemente consistían en la reproducción *online* de cartografías analógicas. (De Miguel et al, 2016).

La utilización de los Sistemas de Información Geográfica (SIG) en la educación son un gran avance y permite al alumno realizar una importante cantidad de análisis y procesos de tratamiento de la información con el cual se pone en práctica el pensamiento geográfico y espacial, su introducción en el entorno de la docencia supone un incremento de la motivación de los alumnos, debido al método de aplicación activa y además favorecen la adquisición de un aprendizaje significativo, dado que va más allá de ofrecer información a los alumnos, puesto que mediante los SIG pueden interactuar con las diferentes capas de información y buscar relaciones y patrones espaciales entre diferentes factores.

“Constituye un recurso didáctico más atractivo que el libro de texto, más dinámico, en el que el alumno puede combinar diferentes capas de información geográfica para comprender la complejidad y la interacción de los factores físicos y humanos en la organización del territorio, pero también puede enlazar el mapa con datos, gráficos, documentos y enlaces multimedia” (De Miguel et al, 2016. p.927)

La estructura del Atlas Digital Escolar es bastante sencilla, consiste en un *storymap* en el cual se agrupan los contenidos en las siguientes categorías:

1. Presentación: Breve introducción a los SIG y descripción de la herramienta.
2. Como docente aprenda a trabajar con ArcGIS Online y el Atlas Digital Escolar: Se trata de una introducción enfocada a los profesores, en ella pueden encontrar una descripción de en qué consiste la herramienta y cuáles van a ser sus funciones. Este apartado muestra cómo emplear el atlas y además aporta enlaces a diferentes tutoriales para iniciarse en el manejo de este.
3. ¿Cómo funciona Atlas Digital Escolar? Se trata de una breve exposición de la interfaz del programa, muy útil para poder emplearlo con soltura.

⁵ ArcGIS Online es una plataforma colaborativa que emplea los Sistemas de Información Geográfica. Forma parte de los productos de la empresa Esri.

4. Medio físico: En este apartado comienza propiamente lo que serían los contenidos del Atlas Digital Escolar, el apartado del medio físico engloba todas las capas de información referidas a:
 - Territorio
 - Relieve
 - Clima
 - Vegetación
 - Recursos hídricos
 - Problemas medioambientales
5. Población y poblamiento: Englobando capas de información sobre la distribución demográfica en el mundo, factores demográficos de análisis (tasa de natalidad, tasa de mortalidad y tasa de envejecimiento) además muestra sobre el espacio la estructura de la población en Europa y España. En cuanto al poblamiento nos muestra la distribución de la población bien sea urbana o rural y el tipo de poblamiento (concentrado, disperso o intercalar).
6. Economía y territorio: Presenta los diferentes tipos de paisaje e introduce los métodos para clasificar la tipología del mismo. Además, muestra diferentes cartografías que muestran información sobre el proceso de globalización y sus efectos en el desarrollo económico. Este apartado contiene información también de la distribución de los sectores económicos.
7. Territorio y desequilibrios: Centrado en escalas de Europa y España trata los problemas territoriales que encontramos en estas dos escalas, esta información puede ser un buen elemento para el desarrollo del diagnóstico de problemáticas de carácter económico-social en el contexto español y europeo.
8. Experiencias: Por último, el atlas muestra una serie de proyectos que se han desarrollado en diferentes centros educativos y sobre temáticas muy variadas. De este modo se pone en conocimiento y se difunde el trabajo realizado por los alumnos. Los trabajos muestran la capacidad de los alumnos para (como hemos mencionado en diferentes puntos de este trabajo) aprender mediante metodologías prácticas y activas aplicando conocimientos de Geografía para la resolución de problemáticas de diversas temáticas y alcanzar un aprendizaje mediante la realización de proyectos.

En definitiva, esta herramienta es ideal para la adquisición de conocimiento de los alumnos, pudiendo observar capas de información muy variada y pudiendo crear relaciones entre diferentes capas de información. Además, esta introducción de los alumnos en el manejo de los SIG implica: un aprendizaje por descubrimiento, el desarrollo de proyectos de diagnóstico y análisis del espacio geográfico y el desarrollo de trabajo en colaboración con sus compañeros de clase, de este modo, mediante una única herramienta es posible desarrollar diversas capacidades y competencias

relacionadas con las Ciencias Sociales y especialmente con el pensamiento Geográfico que son imprescindibles para los alumnos. (De Miguel et al, 2016)

Proyecto personal

En cuanto a la **inclusión de disciplinas** diversas en el ámbito de las Ciencias Sociales, es muy importante afrontar el reto que supone trabajar estas dos disciplinas en una misma asignatura. Algunos autores, como el doctor y catedrático de Geografía e Historia de Enseñanza Secundarias, Xosé Souto defiende las posibilidades del trabajo interdisciplinar de la Geografía y la Historia (Souto, 2011) mediante la aplicación de métodos y teorías que relacionan ambas disciplinas. Un ejemplo podría ser el empleo de mapas como elemento que conecte la Historia y la Geografía, para ello es importante primero tener una base sobre la cartografía, como leer mapas y sus posibilidades como potente herramienta aplicable a diferentes disciplinas, entre ellas la Historia (Sandoya, 2014). Esto supondría una posibilidad para el desarrollo de un pensamiento Geográfico e Histórico, a partir de la utilización de los mapas como herramientas de descubrimiento y no como soporte visual de explicaciones o acompañadas de la explicación del profesor, es decir, la interpretación de mapas tiene muchas posibilidades en el desarrollo de las Ciencias Sociales.

La **formación del profesorado** es vital, como he mencionado anteriormente, en la actualidad el sistema universitario forma desde el punto de vista de la especialización en diferentes disciplinas de Ciencias Sociales, como puede ser: Historia, Geografía e Historia del Arte. Por ello es importante aprovechar los diferentes medios y recursos de los que podemos disponer para reciclar nuestra formación e introducirnos en ámbitos en los cuales no somos especialistas. Como ejemplo, desde el ámbito de la Geografía podemos contemplar la realización de itinerarios de campo didácticos y aplicables a la puesta en práctica en los colegios e institutos, así como, la realización de clases de apoyo para profesores sobre temas que no dominen (Pibarra et al, 2011) (estas herramientas de trabajo han sido ofrecidas y puestas en práctica por la comisión de armonización de la EvAU de Geografía de España)

En cuanto a la dificultad que se observa al enfrentarnos al diseño curricular de las diferentes materias del ámbito de las Ciencias Sociales, tenemos que tener en cuenta que nos encontramos ante un currículo oficial diseñado en base a un amplio número de conocimientos, por lo tanto, el docente se sitúa ante el problema de seleccionar qué es lo valioso y qué conocimientos deben trabajarse, *“habitualmente el docente no se atreverá a decidir qué es lo que el alumno puede saber y que puede ignorar”* (González,2011), es decir, es complicado realizar una selección sobre lo que hay o no que aprender, como consecuencia, finalmente se tiende a una visión general de la mayor parte de los

contenidos expuestos en el currículo, sin profundizar en ninguno de ellos y recurriendo a un sistema de aprendizaje memorístico. El catedrático de Didáctica de las Ciencias Sociales Isidoro González Gallego (Universidad de Valladolid) en la realización del análisis crítico de las opciones curriculares de la Educación Secundaria Obligatoria, señala que este problema no sería tal, si no fuese entendido el currículo oficial como un programa de contenidos, y se antepusieran las competencias y la evaluación. (González, 2011)

Por último, hemos podido observar que, la **introducción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación** en el contexto de la didáctica de las Ciencias Sociales continúa siendo un reto para los docentes, sin embargo, existen diversas iniciativas y proyectos de investigación que están abriendo el camino para poder emplear toda la capacidad de estas nuevas tecnologías en la educación. Es fundamental que aprovechemos los nuevos medios de los que disponemos para conseguir un aprendizaje más profundo y que motive más al alumnado dado que el método tradicional está quedando obsoleto al disponer de la información en internet en breves segundos. Por ello es importante, como comentaba al inicio de este apartado, que los docentes actuemos como guías en el aprendizaje de los alumnos y que les proporcionemos las herramientas necesarias para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El trabajo de innovación, documentación y difusión de las experiencias y proyectos que han pasado de la teoría a la puesta en práctica es imprescindible y puede facilitar el trabajo a aquellos profesores que a nivel tecnológico no están actualizados. Es muy importante poner en valor el trabajo que realizan los profesores cada vez que elaboran un proyecto con el fin de realizar algún tipo de innovación y de este modo poner en conocimiento las ventajas, desventajas, y propuestas para mejorar estos planteamientos, metodologías y actividades.

Conclusiones

Con la realización de este proyecto he podido abordar diferentes aspectos sobre la educación, los cuales también he desarrollado durante la formación en el Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Identificar los retos y dificultades de la educación en un contexto general y más específicamente en el ámbito de las Ciencias Sociales tiene cierta complejidad debido a que son muchos los aspectos desde los cuales se puede mejorar la educación. El principal reto en cuanto a la realización de este proyecto es precisamente enfocar estos retos y dificultades desde la óptica de la posibilidad de mejora. El análisis de dificultades y retos en la educación es un terreno sobre el cual han trabajado diversidad de autores tanto a nivel nacional como internacional, desarrollar este trabajo me ha servido para condensar diferentes fuentes de información y las apreciaciones realizadas por diferentes autores en un único documento que pretende abordar estos problemas y realizar la labor de análisis y diagnóstico de los mismos. Además, yendo un poco más allá, se han podido localizar algunas propuestas o métodos de trabajo que pueden suponer una oportunidad de mejora.

Es muy importante que los docentes tomemos conciencia y pongamos en valor la capacidad que poseemos para influir en la educación de los alumnos, y de este modo poner de nuestra parte para poder encontrar en cada problema y dificultad la oportunidad para mejorar (o al menos intentarlo), existen problemas generales como los que he mencionado en el trabajo: El aprendizaje tradicional, currículo reproductivo y de carácter memorístico, la dificultad de conseguir un aprendizaje significativo, la diversidad que vamos a encontrarnos en las aulas, el avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, la prueba de Selectividad y el enfoque de los libros de texto son a nivel general los problemas que se han trabajado mediante este proyecto. Es importante que además de trabajar en la vía del análisis y diagnóstico de estos problemas, los docentes trabajemos desde nuestro perfil bien de docentes, educadores o bien como investigadores para la mejora de la calidad en la educación.

En cuanto a las dificultades analizadas en el contexto específico de las Ciencias Sociales resulta imprescindible la labor de investigación e innovación que dota a los docentes de nuevas herramientas e instrumentos con los que poner en práctica metodologías activas que permitan desarrollar el currículo y a su vez permitan a los alumnos alcanzar un aprendizaje significativo. El poder que tenemos los profesores de mejorar y trabajar para alcanzar una educación en ciencias Sociales de calidad es directamente proporcional a nuestra capacidad para entender estas situaciones y emprender medidas para solventar los retos y dificultades, evidentemente desde la inacción y la creación de rutinas educativas no es posible responder a los retos y dificultades que se han planteado en este proyecto.

Es evidente que la educación es uno de los temas sociales que más preocupan a la población y se refleja en la amplia cantidad de artículos que tratan esta temática, y es que la Educación es un valor de las sociedades imprescindibles para su desarrollo, por ello se puede ver como desde diversas disciplinas se aborda esta cuestión. Se han consultado fuentes con carácter interdisciplinar encontrando un análisis muy productivo en las disciplinas de la Psicología, la Didáctica, las Ciencias Sociales y la Psicopedagogía principalmente.

Personalmente entiendo que la labor de los docentes debe dirigirse hacia el campo de la puesta en práctica de las metodologías y el diseño de los currículos, siendo imprescindible seleccionar los contenidos y estructurar el currículo de la asignatura con criterio y evitando caer en metodologías tradicionales de carácter enciclopédico y reproductivo. Para ello es importante que además de poner en marcha el diseño curricular y de actividades, seamos conscientes de la importancia de la investigación e innovación y buenas prácticas en el aula. En la bibliografía consultada también se ha podido apreciar algunas de las experiencias que han obtenido otros profesionales de la docencia y la didáctica. Es preciso no conformarse con identificar los retos y dificultades y procurar aplicar en el aula métodos y actividades que han demostrado su funcionalidad.

Es preciso identificar y formular apropiadamente los objetivos que queremos alcanzar con nuestros alumnos y poner todos los medios de los que disponemos para procurar su cumplimiento, para ello resulta esencial que la formación de los docentes se recicle continuamente dado que como hemos observado, los tiempos, las tecnologías, la sociedad cambia y nosotros debemos evolucionar a la par. Como docentes somos responsables de la educación y la adquisición de competencias de los alumnos. A pesar de los problemas estructurales que afectan a la educación, mediante este trabajo se han podido observar diferentes propuestas y herramientas que han sido difundidas mediante recursos web, publicaciones y congresos, desde el campo de la didáctica y la docencia tenemos capacidad para convertir los diferentes retos y dificultades en oportunidades para la mejora de la educación.

Desde el campo de las Ciencias Sociales disponemos de herramientas muy potentes para trabajar en esta dirección y que sin duda en mi futuro profesional procuraré emplear siempre y cuando estas se ajusten a los objetivos que deseo lograr. El aprendizaje de la Historia con recursos materiales como cartas, monedas, reconstrucciones de material arqueológico, diarios o prensa, el empleo de metodologías que acerquen a los alumnos al contexto que se está estudiando (empatía histórica) y la utilización de fuentes primarias como punto de partida para el trabajo de comprensión y desarrollo de la historia son algunas de las propuestas sobre las cuales he podido investigar en este proyecto y las cuales tienen un potencial muy grande en la aplicación en la puesta en práctica. En cuanto al campo de la Geografía el uso de los SIG es un gran avance desde el cual se puede entender diferentes procesos que van a profundizar

en el desarrollo del pensamiento geográfico, además es un complemento idóneo que puede ayudar a explicar diferentes procesos históricos, por lo tanto, la aplicación interdisciplinar de esta herramienta es sin duda muy favorable para los alumnos.

Bibliografía:

- Álvarez. R. (2002) “El profesor de ciencias sociales. Su necesaria formación pedagógica y profesional” J, Estepa. *Nuevos horizontes en la formación del profesorado de Ciencias-Sociales*. (pp. 105-113) Palencia: Libros Activos
- Ausubel, D.P; Novak, J.D; Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognitivo*. México: Editorial Trillas.
- Beverly, J. (2000) “El desarrollo profesional de los profesores de Ciencias Sociales”. J.Pages, J. Estepa, G, Travé (Eds.) *Modelos, contenidos y experiencias en la Formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva: Huelva
- Braga, G. Belver, JL. (2014) *El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación*. Revista Complutense de Educación. Vol. 27, Num I (pp. 199-218) Oviedo.
- Buzo, I. (2013) “Posición de los contenidos geográficos en la reforma educativa”. R.deMiguel (coord.) *Innovación en la enseñanza de la geografía ante los desafíos sociales y territoriales* . (pp. 105-129), Zaragoza: Institución Fernando el católico.
- De Carlos, C (2014). Del bachillerato a la universidad. La quimera de la prueba de acceso. Madrid: *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*. Nº43.
- De Miguel, R; De Láaro, M; Velilla, J; Buzo, I; Guallart, C. (2016). “Atlas Digital Escolar: Aprender Geografía con ArcGIS Online” R.Sebastiá; E.Tonda (Eds.) *La investigación e innovación en la enseñanza de la geografía*. Unión de editoriales universitarias españolas. (pp. 925-936) Alicante.
- Díaz, F (1999), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva*. Méjico: McGraw-Hill.
- Esteve, J. M. (2006). El sistema educativo ante la encrucijada del cambio social: una mirada hacia el futuro. *Monografías*. , 18.
- Felder, M; Silverman, L. (1988) *Learning and Teaching Styles In Engineering Education*. Institute for the Study of Advanced Development 78(7), 674–681
- García, F. Alba, N. (2008). ¿Puede la escuela del siglo XXI educar a los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI? *Scripta Nova: Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Vol 12 (270)
- García, J; Marías, D. (2000). *La Geografía en los libros de texto de enseñanza secundaria*. Asociación de Geógrafos Españoles.
- García, M. (2002). Atención a la diversidad en Educación Secundaria. *Edupsykhe*. Vol. 1, Nº. 2, 2002, (pp.225-248)
- González, I. (2011), El currículo de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. J.Prats, (coord.) *Geografía e Historia, Complementos de formación disciplinar*, (pp. 133-145), Barcelona: Grao.

- García, F. (2011) “Geografía: una ciencia de síntesis”. J.Prats, (coord.) *Geografía e Historia, Complementos de formación disciplinar*, (pp. 201-212), Barcelona: Grao. (pp. 63-75)
- Güemes, RM. (1994) *Libros de texto y desarrollo del currículo en el aula. Un estudio de caso*. Servicio de publicaciones de la Universidad de la Laguna. Tenerife.
- Hernández, F. (2011) “Representación e interpretación del espacio. Cartografía.” J.Prats (coord.) *Geografía e Historia: investigación, innovación y buenas prácticas*. (pp.97-107), Barcelona: Grao
- Jensen, E. (2014) “El cerebro con necesidades especiales”. D. Sousa (ed.) *Neurociencia educativa. Mente, cerebro y educación*, (pp.143-154), Madrid: Narcea
- López, R. (2011), "Construcción de la didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales". J.Prats, (coord.) *Geografía e Historia, Complementos de formación disciplinar*, (pp. 201-212), Barcelona: Grao.
- Moradiellos, E (2011). “La historia: una ciencia humana y social de naturaleza racional” J.Prats, (coord.) *Geografía e Historia, Complementos de formación disciplinar*, (pp. 201-212), Barcelona: Grao. (pp. 33-45)
- Moral, C. (2008). Aprender a pensar, aprender a aprender: habilidades de pensamiento y aprendizaje autorregulado. *Bordón. Revista de pedagogía*, 60(2), 123-138.
- Norfleet, A. (2014) “Teaching the male brain: how boys think, feel and learn school”. D. Sousa (ed.) *Neurociencia educativa. Mente, cerebro y educación*, (pp.125-142), Madrid: Narcea
- Pagés, J. (2000) “El currículo de didáctica de las Ciencias Sociales en la formación inicial del profesorado: investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la DCS” J.Pages, J. Estepa, G, Travé (Eds.) *Modelos, contenidos y experiencias en la Formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva: Huelva
- Prats, J. (2011) “Trabajar con fuentes materiales en la enseñanza de la Historia”. J.Prats (coord.) *Geografía e Historia: investigación, innovación y buenas prácticas*. (pp.11-37), Barcelona: Grao
- Prats, J. Santacana, J. (2011) “Los restos arqueológicos, los monumentos y los museos como fuentes del pasado” J.Prats (coord.) *Geografía e Historia: investigación, innovación y buenas prácticas*. (pp.39-67), Barcelona: Grao.
- Prats, J. (2002) “La formación inicial del profesorado de Educación Secundaria: Reflexiones para un nuevo modelo” J, Estepa. *Nuevos horizontes en la formación del profesorado de Ciencias-Sociales*. (pp. 163-178) Palencia: Libros Activos
- Prats, J. (2011), Que son las Ciencias Sociales. J.Prats, (coord.) *Geografía e Historia, Complementos de formación disciplinar*, (pp. 9-26), Barcelona: Grao.

- Rivero, P. (2011) “Materiales digitales para la enseñanza de las Ciencias Sociales” J.Prats (coord.) *Geografía e Historia: investigación, innovación y buenas prácticas*. (pp.185-202), Barcelona: Grao
- Sáiz, S. (2011) Actividades de texto de Historia, competencias básicas y destrezas cognitivas, una difícil relación: análisis de manuales de 1º y 2º de ESO. Universidad de Valencia, (pp.37-64).
- Salinas, D (2002) *¡Mañana examen! La evaluación: entre la teoría y la realidad*. Grao: Barcelona.
- Sandoya, M. (2014) *Trabajar con mapas en Educación Secundaria*. Madrid: CCS.
- Souto, X; Sáiz, J; Fuster, C. (2014) “Camino de ida y vuelta: reválidas y selectividad en las rutinas escolares de la enseñanza de Geografía e Historia.” J.Pagés (coord.) *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación de didáctica de las ciencias sociales*. Vol 2. (pp. 157-166)
- Souto, X. (2011), “Fines y objetivos en la enseñanza de la Geografía: los condicionantes sociales y epistemológicos” J.Prats, (coord.) *Didáctica de la Geografía y la Historia*, (115-127), Barcelona: Grao.
- Tribó, G; Enfedaque, J. (2002) “El perfil del profesor de ciencias sociales de secundaria: Investigar para enseñar y enseñar para investigar.” J, Estepa (coord.) *Nuevos horizontes en la formación del profesorado de Ciencias-Sociales*. (pp. 69-78) Palencia: Libros Activos
-

Referencias legislativas

- Orden ECD/1941/2016, de 22 de diciembre, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, para el curso 2016/2017
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre , para la mejora de la calidad educativa.
- Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero , por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre , por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.