

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO E.S.O., BACHILLERATO, F.P. Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS, ARTÍSTICAS Y DEPORTIVAS, FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA.**

**CURSO 2011-2012.**

**ESPECIALIDAD: GEOGRAFÍA E HISTORIA**

# **TRABAJO FIN DE MÁSTER**

MODALIDAD A

**MANUEL RUIZ DÍEZ**



**Universidad**  
Zaragoza



Facultad de Educación  
**Universidad Zaragoza**

## ÍNDICE

	<b>Págs.</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>3</b>
LA PROFESIÓN DOCENTE	4
EL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER	6
<b>2. SELECCIÓN DE PROYECTOS Y JUSTIFICACIÓN DE LA MISMA</b>	<b>8</b>
UNIDAD DIDÁCTICA “LA CRISIS DE LA RESTAURACIÓN 1898-1923”	9
DIARIO PRACTICUM III	11
ESTUDIO COMPARATIVO	12
PROYECTO DE INNOVACIÓN “PLATAFORMA DIGITAL INTERACTIVA”	14
PORTAFOLIO DISEÑO ACTIVIDADES HISTORIA	17
PORTAFOLIO DISEÑO ACTIVIDADES GEOGRAFÍA	20
PORTAFOLIO HABILIDADES COMUNICATIVAS	21
<b>3. REFLEXIÓN CRÍTICA Y RELACIÓN ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS</b>	<b>25</b>
<b>4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO</b>	<b>29</b>
CONCLUSIONES TRABAJO FIN DE MÁSTER	30
PROPUESTAS DE FUTURO	32
<b>5. REFERENCIAS DOCUMENTALES</b>	<b>35</b>
BIBLIOGRAFÍA	35
E-BIBLIOGRAFÍA	36
<b>6. ANEXOS</b>	<b>37</b>

## 1. INTRODUCCIÓN

Se atribuye a Sir Winston Churchill, Primer Ministro del Reino Unido entre los períodos comprendidos entre 1940 y 1945 y entre 1951 y 1955, la famosa frase de “la historia sirve para aprender de nuestros errores”, aunque su autoría no es segura ni está demostrada. Independientemente de que fuera el veterano político inglés quien pronunciara la cita o no, lo cierto es que se trata de una frase que me cautivó desde el primer momento y que ha constituido el eje de mi interés por la Historia desde edades tempranas. La confianza y la firme creencia en que aprender e interesarse en los acontecimientos y actividades realizadas por el ser humano en el pasado puede resultar de enorme utilidad para analizar nuestro comportamiento ante situaciones complejas, examinar las diferentes respuestas que se pueden plantear ante un problema y aprender de aquellos comportamientos que no han dado buen resultado, ha guiado toda mi vida académica universitaria. Durante la carrera, siempre me interesé por los asuntos más polémicos, aquellos de los que existían dos versiones increíblemente contrapuestas, sobre los que los profesores arrojaban más dudas e interrogantes, y aquellos que, en mi opinión, no habían recibido un estudio más detenido quedando eclipsados por otros de mayor envergadura o tradición.

Ya como Licenciado en Historia por la Universidad de Zaragoza, decidí que el siguiente paso para completar mi formación académica era cursar el Máster de Profesorado de la Facultad de Educación, requisito imprescindible para poder ejercer la labor docente en los centros de Educación Secundaria. Se trataba de un salto importante en mi vida académica que implicaba grandes cambios en aspectos como la metodología de trabajo o la organización con respecto a los mecanismos que había venido desarrollando a lo largo de la Licenciatura. “A partir de ahora olvidense de que son Licenciados en Historia, ahora van a ser profesores de Historia” fue una de las primeras frases que el coordinador de la especialidad de Geografía e Historia, D. Rafael de Miguel González, nos repitió varias veces durante las primeras sesiones del Máster. Cuando escribo estas líneas, ya en el mes de junio, reflexiono acerca de esas palabras y llego a la conclusión de que ese es el gran reto al que yo, y creo que muchos de mis compañeros licenciados tanto en mi especialidad como en otras cercanas como Historia del Arte o Filosofía, me he tenido que enfrentar a lo largo de este año. Como Licenciado en Historia puedo poseer una gran cantidad de conocimientos acerca del pasado pero eso no me asegura que sea capaz de transmitirlos por las vías de comunicación escrita y oral. Durante la carrera, nadie me ha enseñado a ser capaz de transmitir esos conocimientos excepto en las pruebas escritas y algunas exposiciones. Esta carencia en el desarrollo de habilidades comunicativas es la que he pretendido suplir cursando este Máster de Profesorado. En este sentido, he de decir que mis objetivos y expectativas se han cumplido pero únicamente de manera parcial. A lo largo de este año he recibido conocimientos que considero de especial importancia para mi desarrollo como futuro docente como la realización de documentos como programaciones y unidades didácticas o el funcionamiento interno y los órganos existentes en un centro educativo, pero también he detectado conocimientos que, en mi opinión exceden de la formación que debe recibir un docente, como algunos aspectos relacionados con la Psicología o con la orientación, campos en los que si creo conveniente que los futuros profesores tengamos una información útil, pero para los que existen profesionales altamente cualificados.

## LA PROFESIÓN DOCENTE

En la documentación oficial y en las guías docentes se habla de que este Máster de Profesorado para ESO y Bachillerato cumple con las disposiciones europeas y recogidas en la legislación educativa vigente a día de hoy, esto es, la Ley Orgánica de Educación (LOE) de mayo de 2006, y que, por tanto, dispone de una serie de competencias específicas y fundamentales como son la integración en la profesión docente, propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, planificar, diseñar, organizar, desarrollar y evaluar el programa y las actividades referidas a sus materias, y evaluar, innovar e investigar en los procesos de enseñanza – aprendizaje en el marco de una mejora continua de la profesión docente.

Todos los puntos anteriormente mencionados hacen referencia a las capacidades o habilidades que debe poseer un alumno del Máster para que se considere que está preparado para ejercer la función docente. Se denominen administrativamente competencias u objetivos, como en la ley educativa anterior, Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de octubre de 1990, el cumplimiento de estos requisitos asegurará la existencia de buenos profesionales en el campo de la educación. De esta manera, se supone que si aprobamos todas las materias y los módulos correspondientes de este Máster de Profesorado, hemos adquiridos esa serie de competencias y podemos pasar a desarrollar una correcta labor docente. Llegado este punto, me asaltan dos preguntas o cuestiones, por un lado, ¿qué hemos aprendido acerca de la profesión docente? y, por otro, una vez finalizado el Máster, ¿cuál es mi percepción o mi concepción acerca de la función docente?

Respecto a la primera de las cuestiones se puede afirmar que he tenido dos fuentes de información o adquisición de conocimientos. Por un lado las materias y módulos del Máster más estrechamente relacionados con el análisis de la profesión docente como es el caso de “Contexto de la Actividad Docente”. En esta materia, y con la ayuda de la bibliografía proporcionada, se nos ha realizado una visión panorámica acerca del funcionamiento de los centros educativos españoles, unas organizaciones que debemos identificar como complejas y en cuyo interior se generan procesos condicionados por una gran cantidad de factores y variables<sup>1</sup>. Es en estos centros donde desarrollaremos nuestra futura labor como profesores. Asuntos como entender la legislación educativa como la concreción de la política educativa, analizar la legislación educativa española desde la Ley Moyano de 1857 a la LOE actual, conocer los principios generales del sistema educativo recogidos en la Constitución española de 1978, identificar la estructura actual del sistema educativo, conocer la toma de decisiones educativas en el marco autonómico español, examinar las estructuras de poder y participación de los centros y reconocer la complejidad de los procesos de negociación que tienen lugar en su seno. Para comprender mejor este último aspecto, debo destacar los conocimientos adquiridos en la materia optativa denominada “Prevención y resolución de conflictos”.

Todos esos conocimientos han constituido lo que podríamos llamar el armazón o corpus teórico para adentrarnos en la profesión docente y los centros en los que se lleva a cabo. La otra fuente de información ha supuesto la plasmación práctica de todos estos conocimientos a lo largo de los períodos de prácticas y de estancia en los centros educativos elegidos o asignados organizados entorno a las materias Practicum I, Practicum II y Practicum III recogidas en la guía

---

<sup>1</sup> BERNAL AGUDO, José Luis, *Comprender nuestros centros educativos. Perspectiva micropolítica*. Mira Editores, Zaragoza, 2006.

del Máster de Profesorado. Ha sido durante esta experiencia, junto a mi tutor de prácticas, cuando he podido conocer la realidad del profesorado, sus actividades cotidianas, sus formas de organizarse y los problemas a los que tiene que hacer frente día a día. En mi caso, mi experiencia se ha desarrollado en el Colegio Montessori de Zaragoza bajo la coordinación de mi tutor de prácticas, D. Antonio Ortigosa, y he de decir que se ha desarrollado en todo momento de una manera altamente satisfactoria. La estancia en el centro como alumno en prácticas me ha permitido aplicar muchos de los conocimientos adquiridos en esas sesiones teóricas en el Máster y ha constituido, en mi opinión, una importante fuente de información como complemento y aplicación práctica de los conocimientos teóricos adquiridos previamente. No obstante he de decir que esta experiencia práctica incluso ha superado en nivel y calidad de información a la aportada desde las materias del Máster permitiéndome reflexionar acerca de la utilidad de muchos de los conocimientos impartidos en estas materias cuya plasmación y utilidad práctica es prácticamente nula y que me lleva a calificarlos de algo “utópicos”. En este sentido, creo que la posibilidad de realizar prácticas en centros educativos constituye la mejor aportación de información de cara a mi formación como futuro docente así como la mejor actividad realizada en el Máster a lo largo de todo el año.

En relación con la segunda de las preguntas planteadas anteriormente, considero relevante hacer referencia a la primera sesión de la materia optativa “Habilidades Comunicativas para profesores” en la que la profesora nos preguntaba acerca de la posibilidad de que existiera el profesor ideal, esto es, un modelo perfecto de docente a imitar y en el que fijarse en todos los aspectos. Fruto de la intervención de muchos compañeros logramos confeccionar una lista con los atributos o características que, cada uno de nosotros, identificábamos con esa idea de profesor ideal. La lista la formaban cualidades que iban desde el respeto a los alumnos hasta la capacidad de imponer disciplina en el aula. Esta experiencia nos hizo reflexionar acerca de que no existe una figura de docente ideal a la que imitar en todo momento ni existe una fórmula mágica para convertirse en ese profesor perfecto ya que, como seres humanos diferentes que somos, podemos llegar a desempeñar nuestra labor y alcanzar resultados altamente gratificantes de maneras muy diversas. Esta realidad hace que cobra importancia la percepción que cada uno como futuros profesores, tenemos acerca de nuestra labor.

En mi caso, vuelvo a remitirme a las ideas planteadas al inicio de esta apartado de introducción del Trabajo de Fin de Máster y a mi concepción de la Historia no sólo como fuente y aporte de riqueza cultural sino como ámbito de reflexión acerca de las actividades humanas y sus repercusiones. Si como Licenciado en Historia he defendido siempre la importancia de la materia como instrumento de reflexión crítica tanto del pasado como de la realidad presente, como futuro profesor de Historia (además de otras materias como Geografía o Historia del Arte), mi objetivo es que los alumnos sean conscientes de esas posibilidades y lleguen a valorar la disciplina como algo útil para su vida diaria tanto como elemento de reflexión como enriquecimiento cultural. Hablo de elementos como que los alumnos se acerquen a los textos medievales no sólo a través de la literatura de los Reinos cristianos como se ha venido haciendo hasta ahora, sino también a través de fuentes escritas musulmanas. Que lleguen a pensar que sirve para mucho más que para aprenderse de memoria acontecimientos y fechas sin sentido, que sean capaces de establecer las relaciones existentes entre esos acontecimientos que, desgraciadamente con demasiada frecuencia, han estudiado por separado y con desgana y lleguen a pensar que la Historia puede servir para aprender de los errores tal y como afirma la famosa frase.

Desde luego, soy consciente de que no es una tarea fácil y que la realidad nos lleva a hablar de una disciplina totalmente desprestigiada en un país que, al contrario que muchos de sus vecinos europeos, aún carga con un absurdo sentimiento de culpabilidad e inferioridad por sus avatares históricos que le ha llevado a condenar al olvido a personajes clave de su historia o

negarse a construir monumentos conmemorativos, entre otras muchas cosas. La ausencia de un sentimiento de pertenencia a una nación común y el enorme peso de los movimientos regionalistas y nacionalistas también han influido en esta situación. Enseñar Historia de una manera que resulte atrayente y útil en un país en el que desde muchas instituciones se falsean y manipulan hechos históricos, en el que la Historia está considerada como una materia menor, que no tiene utilidad frente a otras disciplinas como la Medicina, y en el que la cultura que ha imperado es la de ganar dinero y engañar al Estado. Mientras en países como Francia o el Reino Unido caminar por sus calles es asistir a un desfile de monumentos a gestas y héroes nacionales y en los que ser historiador constituye una profesión de enorme prestigio, en España, la realidad es bien distinta. No andaba desencaminado el más internacional de los escritores españoles, Miguel de Cervantes, cuando afirmaba, ya en el siglo XVII, que “en este país siempre han estado mejor tratadas las armas que las letras”. Proyectos de Investigación y tesis doctorales como la realizada por la profesora D<sup>a</sup>. Concha Fuentes en 2004 acerca de la percepción que los alumnos de ESO tenían de la utilidad de la materia de Historia confirman esta realidad pero no por ello debemos desistir. Al contrario, debemos ver esta situación como una oportunidad y un enorme reto al que enfrentarnos para poder transformar la realidad de un país que emplea la denominación de “Roja” para referirse a su selección nacional para no emplear la palabra “España”. No pretendo con estos argumentos defender ningún tipo de patriotismo español sino dar cuenta de la especial situación con la que nos encontramos tanto los licenciados como los profesores de Historia a la hora de abordar ciertos temas controvertidos como podría ser la Guerra Civil española (1936-1939) o la Dictadura Franquista. Una especial situación a la que no se van a enfrentar futuros profesores de Matemáticas o de Inglés y que nosotros, debemos tener muy en cuenta.

## EL TRABAJO DE FIN DE MASTER

Tal y como aparece reflejado en la guía didáctica correspondiente, la materia o asignatura “Trabajo de fin de Máster” tiene como objetivo demostrar que el alumno puede hacer una reflexión crítica sobre los procesos de aprendizaje y los conocimientos prácticos adquiridos durante el Máster de Profesorado. Como en el caso del Máster, el Trabajo de fin de Máster también cumple con la normativa legal europea y establece tres competencias específicas fundamentales o principales como son integrarse en la profesión docente comprendiendo su funcionamiento, establecer puntos de conexión entre las diferentes actividades realizadas a lo largo del curso y evaluar, innovar e investigar sobre los propios proceso de enseñanza con el objetivo de la mejora continua en la formación del profesorado. De esta manera, se entiende que el alumno que supere estos requisitos será un buen profesional y una persona perfectamente capacitada para ejercer como profesor en un centro educativo.

Teniendo en cuenta estas competencias a superar y cumpliendo con lo establecido en la guía docente correspondiente, este Trabajo de fin de Máster se divide en cinco apartados bien diferenciados. Son los siguientes:

### **1. Introducción.**

Este apartado tiene como objetivo reflexionar acerca de la función docente y los retos a los que se enfrenta un profesor de la materia de Historia además de ofrecer mi concepción de la labor docente y los objetivos que me propongo.

## **2. Selección de proyectos y justificación de la misma.**

En este bloque se enumeran los siete documentos realizados a lo largo del curso que he seleccionado para ser analizados en este Trabajo de fin de Máster y se argumenta y justifica dicha selección.

## **3. Reflexión crítica y relación existente entre los proyectos seleccionados.**

Este apartado se centra en identificar y analizar la relación existente entre los siete proyectos descritos en el bloque anterior aportando más argumentos a la selección de los mismos y estableciendo su conexión con las metas y objetivos de mejora de la profesión docente y del proceso de enseñanza – aprendizaje marcados en el apartado primero de este Trabajo.

## **4. Conclusiones y propuestas de futuro.**

Bajo este epígrafe se recogen las principales ideas y conclusiones extraídas de la elaboración de este Trabajo de fin de Máster, se analizan la situación actual de la investigación en la Didáctica de las Ciencias Sociales y se valoran las propuestas de futuro de cara a mejorar la enseñanza de las Ciencias Sociales.

## **5. Referencias documentales. Bibliografía.**

Este apartado recoge tanto las fuentes bibliográficas consultadas para el diseño y elaboración de este Trabajo como las páginas web especializadas consultadas con el mismo fin.

## **6. Anexos.**

En esta última sección, se recogen los siete documentos o proyectos realizados durante el Máster y seleccionados, explicados y relacionados en este Trabajo de fin de Máster.

Este Trabajo de fin de Máster tiene como objetivo presentar la disciplina histórica de una manera más atractiva los alumnos de manera que puedan llegar a valorarla no sólo como una forma de enriquecimiento cultural sin aplicaciones prácticas tal y como puso de relieve el Proyecto de Innovación desarrollado por la profesora D<sup>a</sup>. Concha Fuentes bajo la dirección de d. Joaquín Prats<sup>2</sup>, sino que puedan llegar a valorar la Historia como un instrumento a través del cual mejorar su capacidad crítica y reflexionar no sólo acerca del pasado sino también sobre el presente. En definitiva que les ayude a formarse como personas y como ciudadanos del mundo en el que viven cumpliendo con esa competencia social y ciudadana a la que hace referencia la LOE. Me veo obligado a hacer referencia en este momento a la primera sesión de la asignatura de Interacción y Convivencia en el Aula en la que se nos preguntó acerca de para qué queríamos ser profesores. Mi respuesta fue clara, quería conseguir que la materia de Historia resultase

---

<sup>2</sup> FUENTES MORENO, Concha, *Concepciones de los alumnos sobre la historia*, Grup d'Investigació DIGHES, Universitat de Barcelona, en *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES*, 2004, 3, pp. 75-83.

atractiva e interesante para los alumnos y dejase de ser esa asignatura en la que había que estudiar tantas fechas y nombres de memoria.

Debo señalar que, debido a la naturaleza de este Trabajo de fin de Máster, de todas las diferentes materias que he podido impartir durante mi período de prácticas tales como Geografía o Historia del Arte, tanto en la ESO como en la etapa educativa de Bachillerato, me he centrado en la materia de Historia de España de 2º de Bachillerato, con la que se corresponde la Unidad Didáctica que he elaborado e impartido en los períodos del Practicum II y Practicum III. Mi condición de Licenciado en Historia me ha influido de manera notable en concretar este trabajo en dicha materia.

## **2. SELECCIÓN DE PROYECTOS Y JUSTIFICACIÓN DE LA MISMA**

Para la realización de este Trabajo de fin de Máster he decidido seleccionar un total de siete trabajos elaborados durante el segundo semestre del Máster de Profesorado. Son los siguientes:

**1. Unidad Didáctica “La Crisis de la Restauración 1898-1923”.**

Historia de España, 2º de Bachillerato, Colegio Montessori de Zaragoza.

**2. Diario del Practicum III**

Colegio Montessori de Zaragoza.

**3. Estudio Comparativo**

2º Bachillerato Colegio Montessori de Zaragoza.

**4. Proyecto de Innovación: Plataforma Digital Interactiva**

Historia de España, 2º de Bachillerato, Colegio Montessori de Zaragoza.

**5. Portafolio de la asignatura “Diseño de Actividades de Historia”**

Máster de Profesorado.

**6. Portafolio de la asignatura “Diseño de Actividades de Geografía”**

Máster de Profesorado.

**7. Portafolio de la asignatura “Habilidades Comunicativas para profesores”**

Máster de Profesorado.

La elección de estos proyectos responde a los diferentes puntos de relación existentes entre los mismos y al hecho de que se trata de documentos elaborados, en la mayoría de los



casos, de manera individual. Los trabajos realizados durante el primer semestre del Máster fueron confeccionados mayoritariamente en grupo para mejorar nuestra capacidad de trabajo y coordinación con nuestros compañeros aportando ideas, aprendiendo a valorar y respetar las propuestas de los demás y potenciando nuestra capacidad de resolver cuestiones de una manera cooperativa. A esto debemos añadir que, al encontrarnos en los primeros momentos del curso, nuestros conocimientos acerca de la mayoría de los aspectos se nos enseñaban desde las diferentes materias y módulos, eran aún escasos y se encontraban en pleno proceso de asimilación. Tal y como hemos podido aprender a lo largo del Máster, la realización de los trabajos relativos al primer semestre de manera conjunta con otros compañeros nos ha permitido enfrentarnos a ellos con una mayor seguridad y diseñarlos a partir de las enriquecedoras propuestas y aportaciones de los diferentes miembros del grupo. Entiendo que, una vez superada esa primera fase que podríamos calificar como de “adaptación” a la metodología y a los conocimientos que se impartían en el Máster, y habiendo recibido una gran cantidad de información y conocimientos teóricos acerca de todos los aspectos que rodean la profesión docente, en este segundo semestre, desde la coordinación del Máster de Profesorado se ha buscado que cada uno de los alumnos pongamos en práctica y plasmemos esos conocimientos teóricos aprendidos y evaluados en el primer semestre, mediante la realización de una serie de proyectos individuales. Estos proyectos demostrarían los conocimientos adquiridos en la primera parte del curso y tendría una mayor conexión con la realidad docente puesto que, la mayoría de ellos, se han elaborado y puesto en marcha durante los períodos de prácticas del Practicum II y Practicum III.

En definitiva, he creído conveniente seleccionar siete proyectos elaborados de manera individual durante el segundo semestre del curso porque pienso que reflejan de una manera más clara los conocimientos y destrezas que se pretenden evaluar en este Trabajo de fin de Máster mediante esas competencias específicas, porque, en la mayoría de los casos, se trata de documentos desarrollados y puestos en marcha durante el período de prácticas y estancia en los centros y, por lo tanto, son los más cercanos a la realidad docente a la que tendremos que enfrentarnos como futuros profesores, y porque, fruto de esa elaboración durante las prácticas, existen una serie de puntos de conexión y relación entre ellos.

Los siete proyectos seleccionados serán analizados a continuación de una manera lo más sintética, clara y breve posible, teniendo en cuenta las características y limitaciones especificadas para este Trabajo de fin de Máster. Este análisis consistirá en una explicación de la naturaleza del trabajo, su proceso de elaboración, los objetivos que persigue y para los que está diseñado, y las aplicaciones prácticas que ha tenido o podrían derivarse del mismo. Todos los proyectos analizados pueden ser revisados de una manera más detallada al recogerse en el apartado de anexos de este Trabajo de fin de Máster.

## UNIDAD DIDÁCTICA “LA CRISIS DE LA RESTAURACIÓN 1898-1923”

Elaborada para ser impartida en la materia de “Historia de España” del curso de 2º de Bachillerato (conforme queda estipulado en el Real Decreto 938/2001 de 3 de agosto que modifica al Real Decreto 1179/1992 por el que se establece el Currículo de Bachillerato y correspondiendo con los siguientes bloques de dicho Currículo: *Bloque 11 “El Régimen de la Restauración”* y *Bloque 12 “La Crisis de la Restauración”*) durante el período de prácticas del Practicum II, esta Unidad Didáctica se centra en analizar el período de la Historia de España comprendido entre los años finales del siglo XIX y el primer tercio del siglo XX. Un espacio

temporal convulso y complejo que se corresponde con el momento en el que el régimen político de la Restauración implantado en 1874 y caracterizado por la alternancia en el poder de los principales partidos y el caciquismo y el falseamiento electoral, comienza a dar muestras de agotamiento y entra en una crisis progresiva que comienza con la pérdida de las últimas posesiones coloniales en 1898 y que terminará desembocando en el pronunciamiento militar del Capital General de Cataluña, Miguel Primo de Rivera, en septiembre de 1923.

Se trata de una Unidad Didáctica de carácter novedoso que no aparece especificada en todos los libros del texto del curso de 2º de Bachillerato y que, debido a su complejidad, requiere, desde mi punto de vista, un mayor esfuerzo y capacidad de trabajo tanto por parte del profesor como de los alumnos. En ese sentido, su puesta en marcha y desarrollo en clase constituye una oportunidad y una experiencia docente muy enriquecedora. La Unidad ha sido elaborada atendiendo al contexto sociocultural del centro en el que he realizado mis prácticas, el Colegio Montessori de la ciudad de Zaragoza. En este centro la etapa educativa de Bachillerato es privada y cuenta con un menor número de alumnos respecto a otras etapas, lo que condiciona aspectos como el nivel de renta de las familias. En líneas generales, el perfil del alumno de Bachillerato del centro es muy homogéneo, coincide con la realidad socioeconómica del Distrito Centro en el que se encuentra ubicado el Colegio con familias estructuradas de padres trabajadores con estudios superiores, y destaca la inexistencia de alumnado inmigrante.

Diseñada para ser impartida a lo largo de siete sesiones, esta Unidad cumple con los objetivos de la materia de “Historia de España” recogidos en el Real Decreto 1467/2007 de 2 de noviembre de 2007 y tiene una serie de objetivos específicos que responden a un objetivo o fin fundamental. Este objetivo principal no es otro que los alumnos se acerquen a este período de la Historia de España, comprendan una serie de conceptos clave y sean capaces de explicar el proceso de crisis del sistema de la Restauración identificando sus causas, los acontecimientos principales del proceso y la situación en la que desembocó la desintegración progresiva de este régimen político. Para alcanzar este objetivo se plantean una serie de contenidos para explicar a los alumnos divididos en tres bloques, por un lado, los conceptuales, organizados a su vez entorno a cuatro apartados principales como son introducción, el “Desastre del 98”, un nuevo intento colonial en Marruecos y economía, por otro, procedimentales como definir conceptos clave como el Regeneracionismo, y, por último, actitudinales, como fomentar un análisis crítico de la gestión colonial española.

Con una metodología que parte de unos principios como la madurez de los alumnos de Bachillerato o la complejidad del tema a estudiar, por las características de un curso preparatorio para la prueba de Selectividad, y que exige una destacable participación oral del profesor en la exposición del tema, se plantean diferentes formas de trabajo para los alumnos que van desde el trabajo en clase de manera individual al trabajo en grupo y puesta en común en clase. Estas formas de trabajo se pondrán en práctica mediante la realización de una serie de actividades que incluyen comentarios de texto, análisis de fuentes primarias y comentarios de tablas. Para asegurar que los alumnos han comprendido esos contenidos y que han cumplido los objetivos marcados de manera satisfactoria, se proponen unos criterios de evaluación como reconocer las principales amenazas a las que debía enfrentarse el sistema de la Restauración o explicar las causas y desarrollo de la Crisis del verano de 1917. La superación de estos criterios se plasmará en un control que se realizará al finalizar la Unidad y en la calificación de las actividades realizadas a lo largo de la misma.

Esta Unidad Didáctica también cumple con lo establecido en el Real Decreto 1179/1992 de 2 de octubre por el que se establece el Currículo de Bachillerato e incluye, además de los contenidos propios de la materia, un apartado referido a la adquisición de valores como

democráticos como la solidaridad o la igualdad de oportunidades que ayuden a los alumnos a completar su formación como personas y mejoren su comprensión del entorno en el que viven. Tomando conciencia del excelente marco que supone la materia de “Historia de España” para fomentar estos valores, esta Unidad se centra específicamente en que los alumnos reconozcan valores como la libertad de reunión y prensa que posibilitaron la creación de organismos defensores de la cultura como la Institución Libre de Enseñanza, y la capacidad de reflexión y crítica valorando la actividad intelectual de figuras como Joaquín Costa y sus propuestas de mejora del sistema. La Unidad también contempla la adopción de posibles medidas de atención a la diversidad como la ayuda a determinados alumnos para superar los mínimos necesarios de la materia o la llegada de alumnos inmigrantes.

### DIARIO DEL PRACTICUM III

En este documento se recogen la labor diaria realizada durante mi estancia en el Colegio Montessori de la ciudad de Zaragoza en el período de prácticas realizado entre los días 10 y 27 de abril de 2012 y correspondiente al Practicum III del Máster de Profesorado. Estas tres semanas de prácticas están enfocadas a la innovación en el ámbito educativo de manera que, durante este período se diseñaría, elaboraría y pondría en marcha el Proyecto de Innovación que debíamos confeccionar para este apartado del Máster. En una reunión con nuestro tutor de prácticas previa a las vacaciones de Semana Santa de cara a planificar el Practicum III, quedó establecido un plan de trabajo diario que combinaba el trabajo desarrollado durante el anterior período de prácticas, esto es, la asignación semanal de una serie de clases de diferentes materias correspondientes con nuestra especialidad que debíamos preparar para impartirlas a los alumnos del centro y el establecimiento de una serie de horas en las que preparar esas clases con la ayuda de los materiales disponibles en el centro o trabajar en la elaboración de trabajos tanto individuales como colectivos, con la elaboración de ese Proyecto de Innovación. De esta manera, si durante las semanas correspondientes al Practicum II, la rutina consistió en la elaboración y puesta en práctica de mi Unidad Didáctica “La Crisis de la Restauración 1898-1923”, la preparación de las clases asignadas por nuestro tutor cada semana, y la elaboración de proyectos como la Programación didáctica, en este nuevo período de prácticas se buscaba combinaría esa preparación de clases y otros trabajos en el Departamento de Ciencias Sociales del centro con el diseño y puesta en marcha del Proyecto de Innovación que cada alumno habíamos decidido desarrollar.

Tal y como señalo en este Diario, la incertidumbre que nos embargaba a mí y a mis compañeros de prácticas a la hora de comenzar a trabajar en el Proyecto de Innovación y ver que tan sólo contábamos con los apuntes de clase, una esquema facilitado por el Máster a través de la plataforma digital de la Universidad y la guía docente correspondiente, nos empujó a comenzar a trabajar en el diseño de un esquema de Proyecto conjunto que actuara como armazón común pero que dejara abierta su aplicación a las diferentes metodologías que cada uno quisiéramos poner en marcha. Señalar en este punto que la visita del coordinador de prácticas de nuestra especialidad, D. Rafael de Miguel, resultó de gran ayuda de cara a solucionar las numerosas dudas y problemas que nos habían ido surgiendo.

El Proyecto de Innovación diseñado consistía en una Plataforma Digital Interactiva con la que trabajar mi Unidad Didáctica de una manera novedosa y atractiva. En dicha plataforma los alumnos encontrarían tanto los contenidos como las actividades a desarrollar en la Unidad y dispondrían de una serie de recursos de diferente tipo, como imágenes y vídeos, que les

permitirían adentrarse en ese ámbito temático de una manera totalmente novedosa. Por razones de tiempo, siendo consciente de que había estado realizando experiencias innovadoras desde el comienzo a través de la preparación de mis clases en el centro y, debido a la necesidad de adaptarse a las características del período de prácticas, esa Plataforma sólo se planteó de manera teórica, de manera que la aplicación de mi Proyecto de Innovación consistió en una experiencia piloto de tres sesiones durante la que impartí algunos contenidos de mi Unidad mediante recursos novedosos que serían los que estarían disponibles en esa futura Plataforma Digital. La experiencia de poner en marcha en esas tres sesiones esa parte de mi Proyecto de Innovación resultó altamente satisfactoria tanto para los alumnos como para mi tutor de prácticas.

## ESTUDIO COMPARATIVO

Este proyecto, enmarcado dentro de los trabajos a desarrollar en el Practicum II pero que recoge información relativa al Practicum III, se ha llevado a cabo a partir de la experiencia docente de impartir la Unidad Didáctica “La Crisis de la Restauración”, correspondiente con la materia de “Historia de España”, común para todo el curso de Bachillerato, en las dos clases del curso de 2º de Bachillerato existentes en el Colegio Montessori de Zaragoza. La posibilidad de impartir la misma materia en las dos clases de ese curso, es la razón de que ambas fueran tomadas como objeto de estudio excepcional para este Estudio Comparativo. Cada una de estas clases se corresponde con una rama de estudio de la siguiente manera:

- **Clase de 2º de Bachillerato B, grupo de Ciencias Sociales**
- **Clase de 2º de Bachillerato A, grupo de Ciencias**

Una reunión con nuestro tutor de prácticas nos permite analizar y ofrecernos una visión de ambas clases. En opinión del tutor, son dos los aspectos que debemos tener en cuenta: la atención y el aprovechamiento-resultados.

En relación a la atención, nuestro tutor destaca que el alumnado de la modalidad de Ciencias muestra una mayor atención en clase en todas las materias, incluida la de “Historia de España”. Llega a hablar de un verdadero “hambre de notas” motivado por su necesidad de obtener las más altas calificaciones posibles y acceder a la carrera más demandada en esa clase, el Grado de Medicina. Por el contrario, la clase de Ciencias Sociales, de la que nuestro tutor de prácticas es buen conocedor al haber sido tutor de esta rama durante muchos años, no sólo no muestra ese esfuerzo por obtener buenas notas, sino que se encuentra envuelta en un ambiente de desgana, apatía y pesimismo que llega a reflejarse en las caras de muchos alumnos que son plenamente conscientes de la situación de estancamiento en la que se encuentran. En opinión de nuestro tutor, esta situación responde a dos motivos, uno de aptitud o capacidad derivado de esa creencia de que la rama de Ciencias Sociales es más fácil de superar y que lleva a muchas familias y orientadores a incluir en ella a alumnos en los que detectan problemas de capacidad, el otro es de actitud. La actitud de los alumnos de esta modalidad es de mucho menor espíritu competitivo y capacidad de esfuerzo, una realidad que puede venir motivada por la capacidad económica de muchas de sus familias y la proliferación de universidades privadas en las que las notas de acceso son menores que en las de ámbito público.

Respecto a los resultados, las cifras son claras y vienen a corroborar las diferencias entre ambas clases. En una determinada evaluación en la materia de “Historia de España” en la que se

centra este Estudio Comparativo, nos encontramos con hasta un 40% de suspensos en la clase de Ciencias Sociales mientras que, en la misma evaluación, en la clase de sus compañeros de Ciencias tan sólo encontramos 1 o 2 suspensos. Con la experiencia que le otorga haber sido tutor de la modalidad de letras durante años, nuestro tutor de prácticas asegura que este la clase de este curso 2011-2012 es uno de los peores que ha visto y que, según sus estimaciones únicamente el 50% de la clase podrá presentarse a la prueba de Selectividad cuando otros años el porcentaje era mucho mayor.

El miércoles 14 de marzo impartí mi Unidad Didáctica en ambas clases de 2º de Bachillerato. La primera sesión se desarrolla en el aula de Ciencias Sociales y constituye mi primera experiencia docente. A pesar de los nervios iniciales, la experiencia resulta altamente satisfactoria debido a mi alto grado de conocimiento y dominio de un tema que he trabajado en varias ocasiones durante la Licenciatura de Historia. La actitud de los alumnos es receptiva en todo momento pero un cierto desinterés en la escasez de preguntas o dudas planteadas así como en el deseo de intervención en clase. Al finalizar esta sesión me trasladé a la clase de Ciencias para impartir la misma materia. Tal y como me había explicado mi tutor, me encuentro más cómodo durante las explicaciones y observo un mayor deseo de interactuar conmigo por parte de los alumnos de esta modalidad. Sus preguntas son frecuentes y muchos se muestran muy interesados en algunos asuntos determinados.

Esta experiencia docente me permitió confirmar esas diferencias existentes entre ambas clases del 2º curso de Bachillerato señaladas por nuestro tutor de prácticas y conocer más de cerca una realidad que había vivido como estudiante de Bachillerato de la modalidad de Ciencias Sociales y que siempre combatí y que, tras esta experiencia docente no sólo no veo erradicada sino empeorada. La realidad a la que me refiero es esa absurda idea que parece haberse instalado en el pensamiento colectivo acerca de que los alumnos con más capacidades deben ir a la modalidad de Ciencias mientras que en la modalidad de letras, se concentran los alumnos más problemáticos, vagos y peores estudiantes. La modalidad de Ciencias Sociales parece convertirse así en una especie de “escombrera” a la que van a parar los alumnos que no desean estudiar más. Puede que esta realidad sea cierta en parte, debido a actuaciones incorrectas tanto de padres como de los departamentos de Orientación de muchos centros, pero no es menos cierto que en la rama de Ciencias Sociales existen muchos alumnos brillantes que más tarde continúan una excelente carrera en ámbitos como la Economía, el Derecho o la Historia. La gran masa de alumnos desmotivados y desorientados no merece ser catalogada como problemática y darles por perdidos, sino que, en mi opinión, los futuros profesores de materias relacionadas con esta modalidad de letras, como es mi caso, debemos implicarnos en la situación por la que atraviesan estos alumnos, interesarnos por sus problemas e inquietudes y, en coordinación con los departamentos de Orientación y los especialistas existentes, asumir la tarea de motivarlos como una verdadera oportunidad y un reto como docentes. Aunque se trata de una experiencia que se cuya observación se limita al centro donde he desarrollado mi período de prácticas, me consta, por los comentarios y experiencias de otros compañeros de prácticas que se trata de una realidad extensible a todo el sistema educativo.

Mejorar la motivación de estos alumnos de Bachillerato de Ciencias Sociales sería parte de ese gran objetivo de revitalizar las clases de Historia del que he hablado en el primer apartado de este Trabajo de fin de Máster. De hecho fue la constatación de esta realidad durante la elaboración de este Estudio Comparativo la que me llevó a orientar el Trabajo de fin de Máster hacia ese objetivo. Para combatir esta apatía y conseguir que los contenidos históricos que se explican puedan llegar a ser valorados por estos alumnos y que los consideren útiles para su vida

se pueden poner en marcha iniciativas pioneras como el Proyecto de Innovación del que hablaré a continuación.

## PROYECTO DE INNOVACIÓN: PLATAFORMA DIGITAL INTERACTIVA

Este Proyecto de Innovación consiste en el diseño de una Plataforma Digital Interactiva concebida para actuar como complemento y elemento de mejora y perfeccionamiento de la plataforma digital ya existente en el Colegio Montessori de Zaragoza. Este tipo de proyectos suponen una mayor interacción entre el profesor y el alumno eliminando las barreras existentes en el aula a la vez que se consigue un sustancial ahorro de tiempo y dinero en libros de textos que, en la mayoría de los casos, no llegan a utilizarse en todo el curso. Atendiendo a la naturaleza del período de prácticas del Practicum III al que se encuentra adscrito el Proyecto y la envergadura y tiempo que supondría la puesta en marcha del mismo de una manera completa, en el documento elaborado tan sólo aparece planteado su diseño, estructura y organización como propuesta de mejora en el ámbito de educativo de cara a un futuro no muy lejano. La Plataforma Digital no ha sido diseñada como tal, pero si se ha realizado una experiencia de trabajo y aplicación de la misma.

El Proyecto consta de dos apartados principales. Un primer bloque elaborado de manera conjunta con mis otros dos compañeros de prácticas que actúa como matriz o armazón del mismo dejando abiertas diferentes posibilidades de aplicación del mismo, y un segundo bloque en el que cada uno de nosotros desarrollaría la aplicación práctica del Proyecto. Como ya expuse durante el análisis del Diario del Practicum III, debido a la confusión e incertidumbre que nos generó en un primer momento a los tres compañeros de prácticas el Colegio Montessori el desarrollo del Proyecto de Innovación, decidimos realizar ese apartado común desde el que poder trabajar y poner en marcha de manera individual cada una de nuestras unidades didácticas mediante el uso de recursos innovadores. La planificación, diseño y desarrollo de manera conjunta de esta matriz se realizó en el período comprendido entre los días 10 y 13 de abril de 2012. El coordinador de prácticas, D. Rafael de Miguel, dio su visto bueno a esta estrategia durante su visita a nuestro centro de prácticas.

Enmarcado en la materia de Historia de España, este Proyecto de Innovación se centra explicar determinados puntos de los contenidos de la Unidad Didáctica “La Crisis de la Restauración 1898-1923” elaborada individualmente durante el Practicum II, a través de una serie de recursos novedosos y motivadores para el alumnado. De esta manera los alumnos pueden adquirir un mayor conocimiento de ese período de la Historia de España y que el aprendizaje de esa conocimiento se desarrolle de una manera más dinámica e interactiva de la que podría darse en una clase meramente expositiva. Además de cumplir con los objetivos de la materia de “Historia de España” especificados en el Real Decreto 1467/2007 y en el Currículo Aragonés de Bachillerato, el Proyecto cuenta con una serie de objetivos específicos como conseguir que el alumno sea capaz de desenvolverse con solvencia en dentro del software del Proyecto y en programas de tipología similar o la realización de actividades de una manera rápida y sencilla permita su corrección de forma intuitiva tanto para el profesor como para el alumno. A pesar de que en la etapa de Bachillerato, la legislación no establece competencias básicas, en este Proyecto se busca continuar el desarrollo de una serie de competencias como el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), la capacidad de organización o la capacidad de trabajo y esfuerzo de una manera autónoma.

Los contenidos que se trabajan en este Proyecto de Innovación se encuentran divididos en dos grandes bloques principales. Por un lado se encuentran los contenidos propios de la Unidad Didáctica “La Crisis de la Restauración 1898-1923” como el Regeneracionismo o la economía del período y a los que lo estudiantes tendrían acceso a través de la Plataforma. Por otro lado, encontramos los contenidos propios del software digital interactivo, esto es, la estructura que presentaría la Plataforma Digital Interactiva. Esta estructura sería la siguiente:

1. Texto.

En este apartado se encontrarían los contenidos tanto de esta Unidad Didáctica como del resto de unidades del curso además de una serie de lecturas complementarias.

2. Actividades.

Esta sección recogería las actividades realizadas por los alumnos correspondientes a la Unidad Didáctica que estamos trabajando y que se colgarían en la Plataforma una vez realizadas. En este punto podríamos diferenciar entre las actividades diseñadas y programadas en la Unidad, actividades de refuerzo y actividades de repaso al final de la Unidad.

3. Recursos.

En este apartado los alumnos encontrarían disponible una serie de recursos que complementarían los contenidos teóricos de la Unidad divididos en las categorías de vídeos, fotos, archivos sonoros y enlaces a otras webs históricas de interés.

4. Foro.

A través de esta sección, los alumnos podrán participar en temas de debate, poner en común dudas y mejorar su contacto con el profesor de manera que éste se produzca de una manera más cercana.

5. Respuestas.

Esta sección recogería las actividades corregidas para que los alumnos puedan emplearlas como fuente complementaria de estudio.

Todos estos contenidos seguirían una metodología que toma como base principios como la participación del alumno de una manera autónoma y responsable o la potenciación de técnicas que le ayuden a desenvolverse en un entorno interactivo, y que se basa en el tratamiento de una Unidad Didáctica a partir de un aprendizaje por descubrimiento a partir del cual el alumno trabajará los contenidos de la Unidad de una manera autónoma a través de las posibilidades que le ofrece la Plataforma Digital. El acceso de cada alumno a la misma se realizaría a través de la plataforma ya existente en el Colegio Montessori y de la clave personal que se le proporcionaría al inicio de cada curso. Todo este proceso de aprendizaje individual estará tutelado en todo momento por el profesor que explicará el Proyecto en una primera sesión inicial destinada a que los alumnos se familiaricen con la Plataforma y plantean sus posibles dudas acerca de la misma. El software de la plataforma estaría enmarcado en el sistema operativo Windows 7 aunque podría ser utilizado por cualquiera de las versiones anteriores de Windows. Pesaría 30 MB y se

instalaría en los ordenadores existentes en el Colegio a través de un CD. Los equipos en los que se instale el software deberán contar con una serie de requisitos como acceso a internet o la existencia de programas como Java Runtime Enviroment.

Todos estos contenidos serán evaluados mediante dos tipos de criterios de evaluación. Por un lado, el criterio de la Orden de 1 de julio de 2008 por el que se establece el Currículo Aragonés de Bachillerato referido al período histórico en el que se encuentra enmarcada la Unidad Didáctica que se trabaja en esta Plataforma. Por otro, se establecen un conjunto de criterios específicos del Proyecto de Innovación como comprender el funcionamiento de este software o realizar las actividades que se recogen en él. Para evaluar este Proyecto dispondremos de dos tipos de instrumentos o herramientas como son el conjunto de actividades a realizar por los alumnos y la realización de un trabajo final de síntesis en el que se plasmen los conocimientos adquiridos relativos a la Unidad Didáctica trabajada en esta experiencia. La calificación de todas estas tareas se enmarcará dentro del 10 % referido al trabajo del alumno en la calificación final recogida en la Programación didáctica de la materia de “Historia de España”.

Como ya hemos señalado, todo lo anterior se corresponde con el diseño de una Plataforma Digital Interactiva que, por razones de acomodación a la naturaleza de lo requerido en el Proyecto, no ha podido llevarse a cabo de manera completa. Lo que si he podido realizar como experiencia innovadora es trabajar tres de los puntos recogidos en los contenidos conceptuales de mi Unidad Didáctica a partir de una serie de recursos que he considerado novedosos y motivadores para los alumnos. Los tres puntos que se tratan son los siguientes:

- El “Desastre del 98”. Guerra y pérdida de las colonias.
- Un nuevo intento colonial en Marruecos. La Semana Trágica.
- Las campañas en Marruecos. El Desastre de Annual.

De esta manera, pretendo que los alumnos se acerquen a este período de la Historia de España de una manera diferente de la tradicional explicación basada en una clase expositiva con el libro de texto.

La puesta en práctica de esta experiencia se realizó en el período comprendido entre los días 16 y 18 de abril de 2012. Como apoyo a las explicaciones de los contenidos de esos tres puntos a tratar, se utilizó el programa Microsoft Power Point, lo que constituye, ya de por sí, una experiencia innovadora. La temporalización de las sesiones se realizó de la siguiente manera:

En la primera sesión, el **lunes 16 de abril de 2012**, comienzo presentando la experiencia a los alumnos de manera detallada pero, a la vez, lo más sencilla y comprensible posible. Una vez realizada la presentación, procedo a explicar el primero de los puntos de contenidos de la Unidad relativo al denominado “Desastre del 98” y la pérdida de las últimas colonias españolas. El elemento innovador empleado como complemento de la explicación de los contenidos consiste en la proyección de una serie de caricaturas procedentes tanto de la prensa española como estadounidense que permitan a los alumnos acercarse al acontecimiento a través de unas fuentes primarias totalmente desconocidas para ellos. La reacción de la clase resulta positiva ya que las caricaturas consiguen captar su atención y que surjan las primeras preguntas. El resultado de la sesión es igualmente positivo ya que los alumnos consiguen identificar las principales caricaturas y comprender la importancia y el papel desempeñado por la prensa los momentos previos a la guerra que enfrentó a España y EEUU en 1895. Al finalizar la sesión se realiza un comentario



individual de las caricaturas a partir de una ficha técnica modelo. Tanto las caricaturas, como la ficha estarían disponibles en esa Plataforma. En ella también se colgarían los comentarios.

La sesión del **martes 17 de abril** se centra en analizar las repercusiones de la nueva aventura colonial española en Marruecos, promovida desde sectores empresariales y militares, haciendo especial hincapié en el descontento popular ante la movilización de los soldados plasmado en acontecimientos como los ocurridos durante la conocida como Semana Trágica de Barcelona en 1909. El elemento innovador que apoya las explicaciones de este punto está formado por un conjunto de fotografías que permiten un mayor entendimiento tanto de las primeras acciones bélicas iniciadas en territorio marroquí como de los sucesos ocurridos en Barcelona. La crudeza y la claridad de muchas de las imágenes, como las filas de cadáveres repatriados desde África, hace aumentar el interés de los alumnos. En general el resultado de esta experiencia es muy positivo ya que, partiendo de las preguntas e inquietudes de los alumnos, se consigue que comprendan y relacionen el inicio de las actividades bélicas en territorio marroquí y el fuerte rechazo popular que suscitó con el progresivo debilitamiento del régimen de la Restauración. Al finalizar la sesión se realiza un comentario de las fotografías tomando como modelo una ficha técnica que, al igual que las fotografías estaría disponible en la Plataforma Digital en la sección de fotos.

El **miércoles 18 de abril de 2012** se desarrolla la última sesión de la experiencia con la explicación de los sucesos ocurridos en Marruecos en el verano de 1921 cuando una imprudente avanzada española hacia la posición de Annual termina en un absoluto fracaso que deja más de 12000 soldados españoles muertos. El recurso innovador empleado para un mayor acercamiento a este acontecimiento histórico consiste en la proyección de una serie de recortes de los principales diarios zaragozanos de la época como eran “Heraldo de Aragón” y “El Noticiero”. De esta manera, se busca que los alumnos aprendan más sobre ese hecho a partir de unas fuentes primarias que les son totalmente novedosas. La reacción es positiva y les permite, además, aumentar sus conocimientos sobre la prensa histórica de la ciudad de Zaragoza. El resultado de la sesión es gratificante ya que los alumnos consiguen analizar como la sociedad de la época percibió los acontecimientos que se desarrollaban en el frente y cómo los diarios les ofrecían esa información. Al finaliza la sesión se realizaría un comentario de los recortes a partir de una ficha modelo que estaría disponible en la Plataforma Digital Interactiva. El comentario se colgaría en dicha Plataforma.

Antes de finalizar la sesión se realiza un repaso de las principales ideas tratadas a lo largo de las tres sesiones y se pide a los alumnos que realicen una valoración de la experiencia. La impresión general es de satisfacción tanto por parte de la clase como por parte mi tutor de prácticas.

Para la realización de este Proyecto de Innovación se produce la consulta de diferentes fuentes de información referidas tanto a la Unidad Didáctica “La Crisis de la Restauración 1898-1923” como al Software. También se consultan varias fuentes de e-bibliografía especializadas.

## PORTAFOLIO DISEÑO ACTIVIDADES HISTORIA

Este documento consiste en un portafolio o cuaderno trabajo de la asignatura de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Historia” en el que se recogen dos apartados principales. Son los siguientes.

- Conjunto de actividades realizadas tanto en el aula como fuera de ella resumidas y analizadas.
- Reflexión y valoración de las actividades realizadas y de la asignatura en general.

El objetivo de esta asignatura era plantear un conjunto de actividades para poder desarrollar en el aula como futuros docentes. Todas estas actividades han sido introducidas, explicadas y orientadas en todo momento por el profesor D. Francisco Javier Alfaro a partir de una planificación diaria de las sesiones organizada en dos partes. Primeramente, el profesor introducía y planteaba el tipo de actividad haciendo hincapié en sus características y posibilidades de cara a un posible trabajo con los alumnos de Secundaria. A continuación, nos organizábamos en grupos y diseñábamos una actividad que se ajustase a las explicaciones realizadas y a los objetivos de ese tipo de actividad. La experiencia resultó enormemente enriquecedora ya que, a través de ese trabajo cooperativo, pude conocer los planteamientos y puntos de vista de muchos compañeros del Máster a la hora de elaborar actividades a trabajar en el aula en las materias relacionadas con la Historia existentes en Educación Secundaria (Ciencias Sociales, Historia Contemporánea, Historia de España).

Las siete actividades en cuyo diseño y planteamiento he participado han tenido una tipología muy variada. A continuación realizo una síntesis de los aspectos principales desarrollados en cada actividad y los contenidos y aspectos que busca trabajar.

- **Actividad nº 1.** Se propone una actividad **para analizar los cambios sociales acontecidos en España a lo largo del siglo XX a través de una selección de cómics representativos.** Debido a la complejidad y a la necesidad de que los alumnos que la trabajen hayan desarrollado un cierto nivel de capacidad de reflexión y pensamiento abstracto, la actividad se diseña para la materia de “Historia de España” correspondiente al 2º de curso de Bachillerato y su duración sería de una sesión. Para su realización, dividiríamos la clase en tres grupos correspondientes con tres períodos de la Historia española del siglo XX. Cada grupo de encargaría de analizar y comentar un cómic seleccionado por el profesor representativo de ese período histórico. La organización de la actividad quedaría de la siguiente manera: Grupo 1, trabajaría el comienzo del siglo XX y su contexto de censura y tensión entre el poder civil y militar a través de un ejemplar de la revista satírica catalanista *Cu-Cut*, Grupo 2, trabajaría el período de la segunda mitad del régimen franquista a través de los años 60 y la proliferación de publicaciones como la historieta de aventuras de *El Capitán Trueno*, por último, el Grupo 3 abordaría el convulso período de finales del franquismo y los primeros momentos de transición hacia la democracia a través de la revista de humor gráfico *La Codorniz*. Una vez realizado el comentario a partir de las explicaciones y los modelos facilitados por el profesor, cada grupo expondría su análisis ante el resto de la clase. De esa forma se cumpliría el objetivo de la actividad que no es otro que los alumnos se acerquen a los cambios de la sociedad española del siglo XX a través de la visión que ofrecían las publicaciones satíricas.
- **Actividad nº 2.** Aprovechando la celebración del aniversario de la batalla de las Navas de Tolosa (1212), se propone una actividad centrada en **analizar las bases económicas de la sociedad feudal española en el siglo XIII.** Su puesta en marcha se planifica para la asignatura de Ciencias Sociales de 2º de ESO con una duración de una sesión. El desarrollo de la actividad consistiría en dividir la clase en tres grupos que se centren en

analizar tres bloques de contenido concretos: el siglo XIII como apogeo de la economía feudal, para cuyo análisis se proporcionaría a ese grupo una imagen representativa, el siglo XIII como siglo de Reconquista y repoblación, para cuyo análisis este grupo contaría con un mapa del proceso reconquistador en la Península Ibérica, y las diferencias existentes entre la economía de los territorios cristianos y musulmanes, para el que se proporcionarían dos imágenes para que los alumnos puedan observar esas diferencias. Como en la actividad anterior, los grupos expondrán sus comentarios para que el resto de la clase tome nota y tengan una visión en conjunto del tema.

- **Actividad nº 3.** Coincidiendo con la celebración en el año 2012 del bicentenario de la Constitución de Cádiz de 1812, se plantea una actividad en la que comentar un **fragmento de la Constitución en el que se recogen los artículos referidos al clero**. El objetivo de la actividad es que los alumnos reflexionen acerca de el documento constitucional y realicen una actividad de análisis crítico del mismo adentrándose en el debate historiográfico existente entorno a la mayor o menos presencia de elementos propios del Antiguo Régimen en un documento que pretendía eliminar esos elementos y analicen la situación privilegiada en la que quedaba el estamento eclesiástico en la nueva Constitución. Debido a la complejidad del tema y a la necesidad que los alumnos presenten una importante capacidad de reflexión crítica, esta actividad se ha planteado para la asignatura de “Historia de España” correspondiente con el curso de 2º de Bachillerato.

El comentario se realizaría de manera individual pero el profesor facilitaría el inicio de un debate entorno al asunto en el que varios alumnos expusieran sus puntos de vista.

- **Actividad nº 4.** Un tipo de actividad de enorme interés para desarrollar en clase es la proyección de películas que aborden contenidos históricos. Dichas películas serían seleccionadas por el profesor con el objetivo de que contribuyeran a fomentar en los alumnos una serie de valores como la paz, el respeto a la diversidad o la tolerancia. En clase se nos proyecta un fragmento de una de esas películas que se podrían trabajar en clase con los alumnos como es *El Circo de las Maravillas* y se nos proporciona un posible modo de proceder para guiar a los alumnos en el análisis de la película.

A partir de estas explicaciones, individualmente realizamos una propuesta de película para trabajar en clase como futuros docentes. Mi propuesta es la película *La Misión* (Roland Joffe, Reino Unido, 1986) a partir de la cual los alumnos pueden conocer la problemática surgida entorno a las misiones jesuitas en la desembocadura del Río de la Plata en el siglo XVIII. El desarrollo de la actividad se realizaría en dos partes: una breve introducción del profesor acerca de la película (año, temática, etc.) y una ficha a modo de guion para realizar el comentario de la película centrándose en el análisis de personajes como el nuncio papal y su conflicto personal. Considero que esta actividad se podría plantear en cualquier nivel de la Educación Secundaria a partir de 3º de ESO.

- **Actividad nº 5.** A partir de la visualización de las actividades planteadas por un compañero del Máster durante la impartición de una unidad didáctica sobre la crisis de 1929 en su período de prácticas, planteamos la realización de una actividad diferente pero centrada en la evaluación del mismo ámbito temático. Proponemos la realización de un **comentario de la portada del diario neoyorquino *Brooklyn Daily Eagle*** en la que se recogen las primeras informaciones acerca de la famosa jornada del “jueves negro” que supuso el punto álgido de la crisis. Para evaluar esta actividad, se facilitaría a los alumnos un modelo de comentario que recogería aspectos como la identificación del principal

detonante de la crisis o la realización de un análisis comparativo entre la crisis de 1929 y la actual coyuntura económica.

- **Actividad nº 6.** La explicación de esta actividad se realizó fuera del aula junto con el profesor D. Eugenio Climent, encargado de la asignatura “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía”. La actividad consistió en una visita a dos zonas diferentes de la ciudad de Zaragoza para que, de manera individual, planteásemos una serie de actividades tanto para las materias relacionadas con la Historia como para las centradas en el ámbito geográfico que se pondrían en práctica durante la realización de esa misma visita, u otra de características similares, con los alumnos. La naturaleza de esta actividad la hace, desde mi punto de vista, adecuada para todos los niveles de la Educación Secundaria. Las dos actividades que propongo para el ámbito de la Historia son dos. La primera consiste en la realización de un breve ensayo en el que se analice la situación del casco histórico de Zaragoza durante la Edad Moderna atendiendo a aspectos como la presencia de gremios o la ubicación de los grupos de poder como el patriciado o los ciudadanos. La segunda actividad se centraría en indagar en la toponimia de calles como el barrio de San Pablo o la calle de las Armas.

Como reflexión general de la asignatura, destaco mi alto grado de satisfacción con lo aprendido, a diferencia de otras asignaturas del Máster de Profesorado. Esta satisfacción nace de que considero que, tanto las explicaciones realizadas por el profesor Alfaro a lo largo de la asignatura, como las actividades realizadas, me serán de gran utilidad de cara a mi formación como futuro docente.

## PORTAFOLIO DISEÑO ACTIVIDADES GEOGRAFÍA

Al igual que el trabajo anterior, este documento recoge las siete actividades realizadas en la asignatura “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía”. Como ya ha señalado con anterioridad, este Trabajo de fin de Máster se centra en el ámbito de la Historia, no obstante, he creído conveniente incluir en la selección y análisis de documentos este trabajo realizado para el diseño de actividades relacionadas con la Geografía para destacar la actividad nº 7 del mismo (correspondiente con la actividad nº 6 en el Portafolio de Diseño de Actividades para Historia).

Dicha actividad toma como base del Bloque 2 del Currículo de Geografía, denominado Población y Sociedad, para realizar una visita a varias zonas de la ciudad de Zaragoza a partir de la cual diseñar una serie de actividades con el objetivo de que los alumnos descubran las diferencias entre esas zonas y presten atención a las diferentes formas de aprovechamiento urbano de su entorno. La visita consiste en un recorrido desde el Paseo de Independencia hasta el barrio de San Pablo de la capital aragonesa. En el transcurso de la misma, se realiza una parada a la altura de Plaza de España en la que se realiza un intercambio de propuestas de actividades entre los profesores y los alumnos del Máster asistentes como el análisis de los monumentos existentes o la localización de emplazamientos romanos como la Puerta Cinigia o medievales, como el Convento de San Francisco. Una segunda parada se produce en la entrada de la calle Alfonso I, en ella se plantean actividades como el análisis de las calles del casco antiguo de la ciudad y se abordan temas polémicos como las actuaciones o políticas a seguir en relación con la conservación de los cascos históricos de las ciudades españolas. Ya en el barrio de San Pablo,

históricamente el más grande y poblado de la capital aragonesa, observamos el contraste entre su antigua pujanza económica, visible en la magnífica Iglesia de San Pablo, y su situación actual. También analizamos las políticas y medidas de dinamización puestas en marcha desde las administraciones para mejorar el barrio tales como la adecuación de solares abandonados para reconvertirlos en espacios de ocio, o la compra de antiguos palacios en los que ubicar y ofrecer servicios municipales.

Como resultado de mi visita, dos son las actividades que propongo para una posible visita con los alumnos como futuro profesor. La primera sería la confección de un cuaderno de campo en el que ir anotando las diferencias que se puedan ir observando a lo largo del recorrido en relación a asuntos como la funcionalidad urbana. La segunda actividad consiste en identificar, analizar y valorar esas medidas de dinamización puestas en marcha en el barrio de San Pablo de Zaragoza.

## PORTAFOLIO HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA PROFESORES

La decisión de incluir el portafolio o cuaderno de trabajo de la asignatura “Habilidades comunicativas para profesores” en la selección de documentos a analizar en este Trabajo de fin de Máster responde a la naturaleza de la asignatura y a su relación con ese gran objetivo que planteaba en el apartado introductorio del Trabajo de conseguir una mayor motivación e interés por parte de los estudiantes de Educación Secundaria respecto a la materia de Historia. En este portafolio se recogen los planteamientos teóricos de una asignatura que analiza cómo los profesores nos comunicamos en el contexto del aula. Esta comunicación se consigue a través de una serie de capacidades y destrezas que buscan que las explicaciones que realiza el profesor resulten entendibles para sus alumnos de podamos hablar de que realmente se produce una situación de enseñanza – aprendizaje. Partiendo de una concepción de la educación como un proceso de transmisión de conocimientos entre el profesor y los alumnos, esta asignatura optativa del Máster de Profesorado que he cursado busca cómo mejorar esa situación de comunicación analizando esas capacidades y destrezas que, como futuros docentes, todos aspiramos a conseguir y poner en marcha. Todas estas habilidades pueden contribuir de manera notable a conseguir ese objetivo en el que se centra este Trabajo de fin de Máster ya que son aplicables tanto a la materia de Historia como al resto de áreas de conocimiento de la Educación Secundaria.

Aquí realizaremos una breve síntesis del contenido teórico de la asignatura destacando los aspectos más destacados de cada punto y las enseñanzas que podemos extraer de ellos. Este apartado teórico ha sido dividido en cuatro bloques principales. Son los siguientes:

El primer bloque se centra en analizar **la profesión docente** y las características con las que los futuros profesores identificamos a ese profesor “ideal” al que todos aspiramos, características como el fomento del trabajo en grupo o la atención a la diversidad. Destaca la gran importancia que la mayoría de los alumnos del Máster otorgamos a que el profesor demuestre una auténtica pasión por lo que está explicando. Esto es, que de esa sensación que se recoge en el lenguaje coloquial como que “vive” lo que está dando. Dar esa sensación y transmitir esa pasión son elementos que pueden ayudar y ayudan, en mi opinión como estudiante, a esos gran objetivo de mejorar el interés por la materia de Historia. Dejando claro que no existe la figura del profesor perfecto, sí podemos establecer tras grandes apartados que un buen profesor debería tener como son:

- Saber. Aquí estableceríamos su dominio de la materia y su formación y actualización constante.
- Saber hacer. Que el profesor sea práctico y no se limite a saber mucho sino a saber transmitir todo ese conocimiento de manera comprensible.
- Saber ser o estar. Este aspecto hace referencia a las características de la personalidad del profesor y a su modo de comportarse en el contexto del aula.

Además de tener conocimientos, saber explicarlos y saber comportarse, existen cuatro tipos de fuentes de formación del profesorado. Son las siguientes:

- Fuente filosófica, ética y sociológica. Recoge preguntas que el docente debe hacerse entorno a qué significa educar para él, la importancia de su materia en la educación o el conocimiento de las inquietudes de sus alumnos y de la sociedad.
- Fuente psicológica. Se trataría de cuestiones relacionadas con ámbitos como el proceso de aprendizaje de una determinada asignatura o la influencia de los aspectos emocionales en el aprendizaje.
- Fuente pedagógica y didáctica. Recoge elementos que surgen de la experiencia docente como cuestiones acerca de cómo enseñar o con qué instrumentos contamos para enseñar.
- Fuente epistemológica. Referida al qué enseñamos.

A partir de esas características y estas fuentes, existen diferentes estilos docentes o formas de enseñar que cada profesor desarrolla siguiendo sus propias creencias y que son fruto de su experiencia. Todos estos estilos docentes presentan ventajas e inconvenientes, todos son válidos y todos buscarán desarrollar una labor de enseñanza – aprendizaje. Para ello, además de los aspectos centrados en el profesor que hemos señalado, debemos atender algunas ideas acerca del **proceso de aprendizaje que realizan los alumnos**.

Para que exista un buen aprendizaje, se deben cumplir tres condiciones: que sea funcional, esto es, que este disponible para ser reutilizado ante una nueva situación, que sea activo, suponiendo la realización de tareas con una mayor implicación de los alumnos, y que sea significativo, es decir, que los alumnos puedan ser capaces de establecer conexiones entre los conocimientos adquiridos y los conocimientos que poseían previamente. El aprendizaje de los alumnos tiene tres facetas: la conceptual, referida al saber y los conocimientos, la procedimental, relacionada con saber aplicar esos conocimientos adquiridos, y la actitudinal, referida a ese saber y estar. Este aprendizaje puede presentarse de cuatro formas: aprendizaje por recepción, cuando el alumno se limita a recibir una información ya elaborada, aprendizaje por descubrimiento, cuando el alumno debe descubrir, elaborar y transmitir el conocimiento, aprendizaje por repetición, en casos determinados como las tablas de multiplicar, y aprendizaje por recepción consistente en la verbalización de los conocimientos. Todos estos aprendizajes se pueden combinar, de manera especial, el aprendizaje por recepción con el aprendizaje por descubrimiento.

El aprendizaje es, por tanto, una actividad mental y emocional que puede desarrollarse a través de clases donde la participación del alumno sea más activa o en clases donde lo sea menos. Es en este contexto en el que situamos el debate acerca de **la clase magistral o**

**expositiva**, un modelo de clase que ha sido objeto de numerosas críticas que la vinculan con alumnos pasivos y desmotivados. En el área de Historia este argumento es frecuente. No obstante, una clase magistral bien organizada y preparada puede resultar de gran utilidad para hacer más comprensible a los estudiantes la explicación de temas complejos. Como explica Anna Cros<sup>3</sup>, se han propuesto tres aspectos a mejorar en las clases magistrales como son la planificación, la producción oral de los profesores y el aumento de la interacción con los alumnos. Diferente de la conferencia (más impersonal y resultante de la exposición de unos puntos de vista), la clase magistral viene definida por el objetivo o la intención comunicativa (Brown, 1998), esto es, los conocimientos que se busca transmitir, la relación o el ámbito social existente entre los participantes, en este caso, una relación académica, y el canal o espacio de producción y transmisión de la información, en este caso, se trata de una transmisión por vía oral que puede ser apoyada por un texto o guion. Existen una serie de estrategias discursivas referidas a la clase magistral agrupables en dos bloques:

- Estrategias para planificar el discurso según la capacidad de comprensión de los estudiantes posibilitando una clase explicación clara y comprensible como la contextualización, o la disminución de la densidad de la información que se va a transmitir.
- Estrategias para generar interés y buena disposición para aprender gestionando esa distancia social existente entre el profesor y sus alumnos a través de estrategias de distanciamiento o estrategias de aproximación, según lo conveniente de la situación.

El segundo bloque de contenidos se centra en las estrategias o habilidades que un profesor debe llevar a cabo para planificar de manera correcta una clase y cumplir con ese doble objetivo de facilitar la comprensión de contenidos complejos y despertar interés hacia lo que se explica. Planificar consiste en exponer de manera clara y ordenada un determinado tema, para ello se debe llevar a cabo un proceso que consta de cuatro etapas bien diferenciadas. Son las siguientes:

1. Fase de INVENTIO. En esta primera fase el profesor busca y recopila la información con la que preparará sus clases a partir de fuentes externas e internas. Esa información deberá ser lo más actualizada posible.
2. Fase de DISPOSITIO. Tras la selección de información, se procede a dar estructura al contenido teniendo en cuenta los conceptos de “macroestructura” o jerarquización de ideas, y “superestructura” o tipo de organización interna (introducción, cuerpo y conclusiones generalmente). Para esta fase existen recursos como esquemas.
3. Fase de ELOCUTIO. En esta fase se hace referencia a dar forma verbal a todas esas ideas que los profesores hemos recopilado estableciendo una conexión entre las ideas para dar cohesión interna a la exposición y dotarla de una estructura clara con título, introducción y conclusión. Se trata de redactar del tema de la exposición para obtener el texto base escrito sobre el que apoyar nuestras explicaciones.
4. Fase de ACTIO. Una vez tenemos el texto base, debemos proceder a oralizarlo mediante una exposición teniendo en cuenta que debe tener menor densidad informativa. Con el

---

<sup>3</sup> ALAVEDRA CROS, Anna, “La clase magistral. Aspectos discursivos y utilidad didáctica”, en *SIGNOS. TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN*, 17, Enero-Marzo, 1996, pp. 22-29.

gran objetivo de facilitar la comprensión de los oyentes, contamos con estrategias como las señaladas con anterioridad.

El tercer bloque se centra en los alumnos y en un aspecto importante en su proceso de aprendizaje como es **la comprensión de los textos**. Comprender un texto significa profundizar en su significado y construir un modelo acerca de lo que se trata en él. Los textos presentan una serie de propiedades coherencia u organización interna, cohesión o conexión entre las ideas, adecuación al contexto comunicativo, corrección normativa, estilística y presentación u oralización del texto.

Para hablar de una comprensión adecuada de un texto que permita representar textualmente las ideas que contiene, debemos tener en cuenta la existencia de tres niveles o dimensiones de comprensión textual. En la primera dimensión encontramos aspectos como la microestructura u organización interna de las ideas de manera coherente, la macroestructura o jerarquización de la información y las ideas, y la superestructura o trama lógica en la que esas ideas ocupan un lugar a lo largo del texto. La segunda dimensión busca construir un modelo sobre la información que ofrece el texto. Para ello debemos tener en cuenta que los textos presentan dos dimensiones, una textual, que recoge la información que contiene el texto, y otra situacional, referida a lo que el lector aporta de sí mismo al texto, a ese proceso de “dar un mundo para el texto”. Para llegar a construir este nuevo mundo para el texto serán determinantes los conocimientos que ya poseemos y que reflejan nuestra visión de la realidad. Ambas dimensiones son, a la vez, independientes y dependientes ya que una buena representación textual es condición necesaria para la representación situacional. La tercera dimensión se centra en el contexto en el que se produce el proceso de comprensión del texto, en este caso, se trata de un contexto escolar en el que la comprensión del texto por parte del alumno es una actividad que comienza cuando el alumno lee el texto por primera vez y se lleva una primera impresión. Para Emilio Sánchez Miguel<sup>4</sup>, se puede establecer un guion o modelo a seguir para una buena correcta comprensión del texto que constaría de cinco pasos: reconocer las palabras, comprender las ideas, analizar la progresión temática (el hilo conductor de las ideas), analizar la macroestructura o jerarquización de las ideas del texto e interrelacionar las principales ideas que contiene.

Conocer estos aspectos acerca de la comprensión de los textos es importante ya que debemos ser conscientes de que gran parte de la información que reciben los alumnos les llega a partir de textos que les son proporcionados en el aula. Estos **textos escolares** pueden presentar problemas de comprensión agrupados en cuatro grandes grupos:

1. Textos que presuponen en el lector un excesivo conocimiento previo acerca de la temática que se trata.
2. Textos que requieren del lector una enorme labor de concentración para dar coherencia a las ideas que se exponen en el texto.
3. Textos en los que las ideas que se pretenden transmitir están desordenadas sin conexión y poco claras.
4. Textos que no presentan una estructura clara y crean confusión en el lector entorno a la jerarquización de las ideas principales.

---

<sup>4</sup> SÁNCHEZ MIGUEL, Emilio, *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*, Santillana, Madrid, 1996, pp. 34-60.



Teniendo en cuenta la existencia de estos problemas, como profesores deberemos evaluar la legibilidad de estos textos escolares y detectar a tiempo estos problemas. Para ello existen criterios de comprensibilidad como la progresión temática o sucesión de temas que se produce a lo largo del texto, la estructuralización del material escrito reconociendo en el texto un patrón que organice toda la información, el significado global del texto o la mayor o menor dificultad que se puede plantear a la hora de extraer las ideas principales del texto, y, por último, las ayudas textuales como marcadores textuales o conectores.

El bloque cuarto de contenidos teóricos de la asignatura se centra en analizar la otra fuente por la que los alumnos reciben la información además de los textos. Esta fuente no es otra que las explicaciones orales del profesor y que no es más que la plasmación oral de todo ese trabajo de preparación de fuentes con el que desarrollar la clase. Igual de importante que el objetivo de que los alumnos comprendan los textos es el referido a **la comprensión de las explicaciones del profesor**.

En relación con las explicaciones que el profesor realiza en clase, numerosos estudios han puesto de manifiesto las diferencias existentes entre profesores con una larga trayectoria y experiencia profesional y profesores más inexpertos. Estas diferencias se han detectado en tres ámbitos principales como son: cómo acuerdan lo dado, cómo desarrollan lo nuevo y cómo se aseguran de que sus explicaciones más novedosas son asimiladas por los alumnos, es decir, qué capacidad de autoevaluación presentan. Estas investigaciones han concluido que los profesores expertos presentan una estructura de discurso basada en la presentación del tema, la presentación de la idea principal, la utilización de una serie de apoyos a esa idea principal, la recapitulación de lo dado y una autoevaluación final. En general, presentan un discurso más ordenado y coherente y, por ello, más comprensible para sus alumnos. Los profesores denominados novatos o inexpertos son más austeros en la estructuralización de su discurso ya que lo presentan como una mera sucesión de ideas sin ningún tipo de apoyos ni recapitulaciones. El resultado es una información muy densa sin ejemplos ni refuerzo de ideas principales. Como profesores novatos que seremos en un futuro, debemos tomar nota y procurar adoptar los mecanismos discursivos de los profesores con más experiencia lo más rápidamente posible.

Tal y como analizó el investigador belga Flanders, uno de los aspectos que más influyen en las explicaciones del profesor resulten coherentes y comprensibles es que exista una buena interacción verbal entre el profesor y sus alumnos. Para analizar el grado de interacción entre el profesor y sus alumnos, existen estudios y pautas como la propuesta realizada por D<sup>a</sup>. Marta Sanjuán, E. Fernández y P. Márteles<sup>5</sup> que se centra en el análisis de aspectos como la comparación del porcentaje de cuestiones colectivas sobre el porcentaje de cuestiones individuales planteadas por los alumnos o la actitud de los alumnos reflejadas en elementos como sus muestras de interés sobre del tema, sus muestras de haber comprendido lo expuesto o la adopción de una actitud colaboración y participativa o no.

### **3. REFLEXIÓN CRÍTICA Y RELACIÓN ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS**

---

<sup>5</sup> SANJUÁN, Marta, FERNÁNDEZ, E. y MÁRTELES, P., “Análisis de la interacción verbal profesor-alumnos” en *REVISTA DE PSICOLOGÍA GENERAL APLICADA*, Nº 128, pp. 555-561.

Tal y como hemos podido observar en el apartado anterior de este Trabajo de fin de Máster, existe una especial relación entre los siete trabajos o proyectos seleccionados y analizados. Una relación que es más patente y estrecha en algunos casos como la Unidad Didáctica “La Crisis de la Restauración 1898-1923” que he diseñado e impartido en el Colegio Montessori de Zaragoza en el marco del período de prácticas del Practicum II y el Proyecto de Innovación “Plataforma Digital Interactiva” diseñado y puesta en marcha, en parte, durante el período de prácticas más centrado en la innovación educativa y correspondiente al Practicum III. Varios puntos de contenidos de esa Unidad Didáctica han sido aplicados a ese Proyecto de Innovación para ser explicados durante tres sesiones a través de una serie de recursos innovadores.

En todos los documentos o proyectos seleccionados se pueden observar, de una u otra manera, referencias o alusiones a uno o varios proyectos de ese conjunto. En este sentido, podemos citar el Diario elaborado durante las sesiones de las tres semanas de abril correspondientes al Practicum III, a partir del cual tomé gran parte de las ideas y objetivos analizados en el Estudio Comparativo. El propio Estudio Comparativo y los problemas educativos detectados y analizados en él, han sido determinantes en la decisión de diseñar un Proyecto de Innovación como el que he detallado en páginas anteriores. También se ha podido señalar la vinculación entre algunas de las actividades diseñadas y recogidas en los portafolios de las asignaturas de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Historia” y “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía”. Dos asignaturas que se engloban en una misma junto con la rama referida a Historia del Arte, pero que he decidido presentar divididas por especialidades en este Trabajo de fin de Máster a fin de evitar confusiones.

Llegados a este punto conviene recordar la idea que domina todo este Trabajo, que no es otra que mejorar la percepción que los alumnos tienen de todas las materias relacionadas con la Historia con las que van a encontrarse a lo largo de su paso por la Educación Secundaria. Que aprendan a valorarla como algo útil para sus vidas y no como un mero enriquecimiento cultural con el que entretenerse y pasar un rato escuchando historietas. En definitiva combatir esa percepción social generalizada de que no es una materia útil como lo son disciplinas como la Medicina o la amplia rama de ingenierías de la que dan cuenta estudios como la tesis doctoral de D<sup>a</sup>. Concha Fuentes<sup>6</sup>. Como futuro profesor de Historia, entre otras materias de la Educación Secundaria, me propongo asumir esta tarea nada fácil pero, desde mi punto de vista enormemente atrayente.

Como ya señalé en el apartado primero de este Trabajo de fin de Máster, la idea de rescatar a la Historia de entre las asignaturas menos atrayentes para los alumnos nace ya en mis propios años como estudiante de la modalidad de Bachillerato de Ciencias Sociales. Años en los que descubrí mi pasión y total vocación por esta rama de conocimiento y en los que no comprendía como, para la mayoría de mis compañeros, estudiar Historia era un verdadero sufrimiento. Comprendí que existía un problema y así se lo manifesté a mis diferentes profesores de la materia con los que siempre he tenido, y sigo teniendo, una relación cordial y cercana fruto, en muchas ocasiones, de una admiración que me ha llevado a decidir estudiar la Licenciatura de Historia. En los primeros momentos pensé que era un problema de los estudiantes, que no llegaban a esforzarse lo suficiente, pero luego comprendí que no se trataba de un problema tan

---

<sup>6</sup> FUENTES MORENO, Concha, *Concepciones de los alumnos sobre la historia*, Grup d'Investigació DIGHES, Universitat de Barcelona, en *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES*, 2004, 3, pp. 75-83.

fácil sino que su complejidad era mayor y que implicaba tanto a unos alumnos desmotivados como a unos profesores que quizás no realizaban los suficientes esfuerzos para presentar la materia de una manera más amena y atrayente. Durante la carrera, la presencia de compañeros que no manifestaban interés algunos acerca de muchas de las materias no hizo sino madurar mis reflexiones y reforzar mi convicción de que esa situación podía cambiar.

Con esta idea firmemente asentada, comencé a cursar el Máster de Profesorado durante el que he adquirido una serie de conocimientos teóricos y habilidades prácticas que he decidido aplicar para contribuir, desde mi humilde posición como futuro docente, a lograr ese gran reto. La decisión de recuperar este viejo objetivo que me rondaba la cabeza desde hacía años y convertirle en el eje central de este Trabajo de fin de Máster me surgió durante mi experiencia como profesor en prácticas en el Colegio Montessori de Zaragoza. Concretamente en el período de prácticas correspondiente al Practicum III, cuando, tras alcanzar un cierto grado de familiarización y conocimiento de la realidad del centro y sus alumnos, constaté que ese problema de motivación entorno a la Historia seguía existiendo. Lo más preocupante era que, no sólo seguía existiendo, sino que era mayor en los alumnos de Bachillerato de Ciencias Sociales como el que yo cursé.

Todas estas reflexiones las plasmé en el Diario correspondiente al Practicum III y me sirvieron para decidir centrar mi Estudio Comparativo (documento correspondiente al Practicum II pero que, como ya he explicado en este trabajo no terminé de redactar hasta tener un información completa en el Practicum III) precisamente en las dos clases de 2º de Bachillerato existentes en el centro. Detectados los problemas de motivación e interés en la rama de Ciencias Sociales en estos dos documentos, decidí contribuir a su solución mediante el diseño y puesta en práctica de un Proyecto de Innovación en el que se emplearan recursos totalmente novedosos destinados a hacer las explicaciones históricas más atractivas para los estudiantes. Los contenidos históricos que para los que empleé esos recursos novedosos fueron seleccionados a partir de los que había elaborado para la Unidad Didáctica “La Crisis de la Restauración 1898-1923” diseñada para ser impartida durante el Practicum II.

Mediante la realización de las actividades propuestas para trabajar con esos recursos novedosos planteados en mi Proyecto de Innovación, considero que se puede contribuir de manera significativa a lograr ese objetivo de presentar la Historia como algo interesante y atrayente. No obstante, para asegurar y aspirar a un logro mayor de esa meta, contamos con el amplio conjunto de actividades desarrolladas en las asignaturas de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Historia” y “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía” y recogidas en los portafolios correspondientes. Para que, tanto los enunciados de estas actividades y textos contenidos en ellas y seleccionados por el profesor, como las explicaciones que hagamos al impartir tanto la Unidad Didáctica “La Crisis de la Restauración 1898-1923” como las actividades del Proyecto de Innovación “Plataforma Digital Interactiva”, resulten comprensibles para los alumnos, considero conveniente poner en práctica la gran mayoría de estrategias y habilidades vinculadas con el proceso de enseñanza - aprendizaje y con la interacción entre el profesor y sus alumnos que se recogen en el portafolio de la asignatura optativa del Máster de profesorado “Habilidades comunicativas para profesores”. Como se puede observar, la realización de estos siete proyectos o documentos en el contexto tanto del período de prácticas como de las clases teórico – prácticas del Máster, me ha permitido **diseñar una estrategia con la que tratar de alcanzar ese ambicioso objetivo que constituye el eje vertebrador de este Trabajo de fin de Máster.**

Esta estrategia parte de dos tipos de documentos. Por un lado, del diseño y puesta en práctica de una **Unidad Didáctica “La Crisis de la Restauración 1898-1923”** a la que hemos calificado de innovadora ya de por sí y que ha sido concebida para que los estudiantes puedan

llegar a valorar un período de la Historia de España escasamente trabajado en muchos libros de textos y con el que seguramente están poco familiarizados. Estableciendo conexiones entre esa sensación de crisis generalizada del sistema de finales del siglo XIX y la actual, los alumnos pueden reflexionar y valorar el papel desempeñado por instituciones como la Institución Libre de Enseñanza, empeñadas en sacar del país del atraso en el que se encontraba mediante la cultura y la educación, y figuras como Joaquín Costa, Francisco Ginés de los Ríos o Pío Baroja, que dedicaron todos sus esfuerzos a proponer una amplia batería para solucionar los problemas que aquejaban a la nación. Tomando como ejemplo la actitud de estos intelectuales y literatos, los estudiantes pueden tomar conciencia de la importancia de cuestionarse y reflexionar críticamente acerca de su entorno. De esta manera, tanto sensación de utilidad práctica como su interés por la disciplina histórica pueden verse aumentados.

Por otro lado, la constatación tanto en el **Diario correspondiente período de prácticas del Practicum III** como en el **Estudio Comparativo**, de que existe un problema de motivación e interés entre gran parte del alumnado de la modalidad de Ciencias Sociales del curso de 2º de Bachillerato, me lleva a pensar los objetivos que persigue la Unidad Didáctica pueden verse reforzados mediante la plasmación práctica de un **Proyecto de Innovación** que se basa en la explicación de tres puntos de los contenidos conceptuales recogidos en esa Unidad a partir de una serie de recursos que resultan totalmente novedosos para los alumnos. Como ya señalé en la descripción de este Proyecto de Innovación, la explicación de la pérdida de los últimos territorios coloniales españoles y la conmoción general que produjo en la sociedad española a partir de la comprensión del clima de agitación y tensión que mediante diferentes publicaciones e imágenes satíricas fomentaron los medios de prensa escrita tanto españoles como norteamericanos, explicar los intentos del Régimen de la Restauración de recuperar su maltrecha legitimidad mediante una nueva aventura colonial en el Norte de África y el profundo rechazo que representó para la población volver a ver sus jóvenes marchar al frente mediante fotografías que ilustran las primeras acciones de las tropas españolas y la violenta reacción popular desatada en Barcelona en 1909, y explicar la desastrosa situación en la que se encontraba el Ejército español, sus problemas de gestión y la ineptitud de sus mandos y cómo todos esos factores llevaron a una serie de desastres que causaron conmoción entre la población y socavaron aún más la escasa credibilidad que le quedaba al sistema imperante mediante el análisis de cómo la prensa de la época interpretó y presentó a la sociedad los hechos, son actividades diseñadas para captar la atención de los alumnos y lograr la consecución de ese gran objetivo de aumentar el interés por la Historia.

Además de estas actividades, **los portafolios realizados para las asignaturas del Máster de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Historia” y “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía”**, recogen ejercicios relacionados con la Historia como que los alumnos analicen los aspectos de la Constitución de Cádiz, de la que en este año 2012 se celebra el Bicentenario, referidos al clero con el objetivo de que reflexionen acerca de la situación privilegiada en la que quedaba este estamento y se cuestionen las características liberales que se han atribuido a este documento contribuyendo a desarrollar en ellos un espíritu crítico con los hechos históricos, la inclusión de la economía musulmana en las explicaciones relativas a la economía feudal del siglo XIII en la Península Ibérica a fin de que los estudiantes conozcan todas las realidades históricas y esas dos visiones de un mismo hecho que no siempre han sido explicadas, o el planteamiento de actividades multidisciplinares entre las materias de Geografía e Historia como la visita y el análisis de diferentes zonas urbanas.

Para que, como futuros profesores, asumamos un estilo docente acorde con nuestro concepto de la educación y con nuestras creencias y convicciones, y desarrollemos una serie de estrategias y habilidades para facilitar nuestra comunicación con los alumnos, podemos asumir gran parte de los planteamientos teóricos recogidos en el **Portafolio de la asignatura**

**“Habilidades comunicativas para profesores”.** En este documento o proyecto podemos analizar las características que debemos cumplir como buenos profesores demostrando no sólo los conocimientos que poseemos sino que sabemos explicarlos, cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje en los alumnos y qué tipos de aprendizaje podemos poner en marcha como docentes, y adentrarnos en el debate entorno a la clase magistral y descubrir sus virtudes y componentes. Como profesores también debemos conocer las estrategias de exposición de un tema para planificar tanto nuestros textos o guiones para impartir la clase como el discurso o la oralización de esos textos según la capacidad de comprensión de los alumnos y para conseguir que lo que estamos explicando genere interés y buena disposición para aprender. También debemos prestar atención a los canales a través de los cuales proporcionamos información a nuestros alumnos como son los textos escolares y nuestras explicaciones orales. Respecto a los textos, debemos conocer sus propiedades, sus características, los problemas de comprensión que pueden presentar y los criterios de comprensibilidad existentes para detectar y corregir a tiempo esos problemas y facilitar todo lo posible la comprensión de estos textos por parte de los estudiantes. Sobre nuestras explicaciones como profesores, debemos tender a organizar nuestro discurso de una manera ordenada y coherente de forma que resulte lo más comprensible posible para nuestros alumnos. Se trata de una habilidad que surge fruto de la experiencia docente pero a la que debemos aspirar desde el primer momento como profesores novatos. Estas explicaciones también debemos encaminarlas hacia el objetivo de conseguir una mayor interacción y participación de los alumnos en el desarrollo de la clase. Como podemos ver, todas estas enseñanzas teóricas, se adaptan a la perfección y se pueden aplicar a las clases de la materia de Historia para conseguir ese ansiado objetivo de hacerlas más amenas e interesantes. Sin una buena preparación de las clases por parte del profesor y sin una buena comprensión por parte de los alumnos tanto de los textos escolares como de las explicaciones del profesor, difícilmente vamos a lograr que se interesen por la materia que estamos impartiendo.

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

“La Historia es una asignatura aburrida en la que hay que estudiar un montón de fechas, batallas y nombres sin ningún sentido ni relación entre ellas, no sé como te puede gustar esto”. Esta era la opinión que expresaban mis compañeros de la modalidad de Bachillerato de Ciencias Sociales del instituto cuando me veían animado y sin nervios ante la proximidad de un examen de dicha materia. No entendían cómo había alguien al que le gustaba estudiar esa gran cantidad de información cuyo valor y aplicación práctica en la realidad veían nulo. No era esta un opinión exclusiva de los estudiantes de Bachillerato sino compartida por otros ámbitos de la sociedad como el de la familia menos próxima. Muchos de estos familiares no entendían como, mientras la mayoría de los amigos y conocidos de mi misma edad optaban por carreras relacionadas con el ámbito de las ingenierías en sus diferentes modalidades o por las referidas al mundo de la construcción y la edificación, yo había decidido estudiar la Licenciatura de Historia. “Otro más a pasar hambre” u “otro que va directamente al paro” eran dos de las frases que más escuché por aquel entonces.

No les hice caso y decidí continuar el camino que yo había decidido emprender. No obstante y, tal y como he expuesto en páginas anteriores, comencé a reflexionar acerca de la baja consideración y el escaso interés que suscitaba la disciplina histórica tanto entre los estudiantes como en la sociedad en su conjunto. Como alumno primero en Bachillerato y, más tarde en la carrera, poco podía hacer para cambiar la realidad. No obstante, decidir completar mi formación

tanto académica como personal mediante la realización de este Máster de Profesorado, me ha permitido optar a ocupar un puesto desde el que considero que se puede empezar a trabajar para mejorar la situación como es el de profesor de las diferentes materias relacionadas con la Historia (además de con la Geografía y con la Historia del Arte). En un futuro más o menos próximo espero llegar a ser profesor de Historia y poder contribuir, desde mi humilde posición, a mejorar el interés y la valoración por la Historia. Que la consideren algo igual de útil en la vida como la Informática o la Economía, que no la entiendan como una disciplina menor que estuviera por debajo de las demás. En definitiva que de entre esos alumnos, se consiga que algunos de ellos sigan interesándose por la Historia y decidan vincular sus estudios a esa rama de conocimiento tal y como decidí hacerlo yo y sino, que continúen sus estudios en otras disciplinas o en otros oficios pero sin recordar a la Historia como esa materia aburrida que tanto sufrimiento suponía a la hora de estudiar.

No quiero que estas palabras se interpreten como un sentimiento catastrofista ya que es cierto que, cada año, miles de jóvenes españoles deciden iniciar sus estudios en el recién implantado Grado de Historia y que, tal y como he podido comprobar con enorme satisfacción durante mis períodos de prácticas, existen alumnos ávidos de conocimientos y muy interesados en la explicación de los hechos históricos. A pesar de ello, la realidad se impone con firmeza y la consideración social de la Historia y del resto de áreas relacionadas con el conocimiento de las actividades humanas sigue en cotas muy bajas. Las preocupantes noticias que nos llegan de vez en cuando acerca de los futuros planes universitarios en los que se reduce drásticamente el número de titulaciones relacionadas con las denominadas Humanidades en favor de titulaciones vinculadas al mundo económico y empresarial confirman mis temores. El futuro de la Historia puede estar en serio peligro.

## CONCLUSIONES TRABAJO FIN DE MÁSTER

Ante este panorama pienso que los que, de una manera u otra nos encontramos vinculados a esta disciplina, debemos reaccionar a tiempo y comenzar a poner en marcha medidas que mejoren el prestigio de la Historia. No hay mejor manera de comenzar esta tarea que desde los centros de Educación Secundaria. Una labor esta, que nos corresponde a los profesores de las diferentes materias de ese conjunto de conocimientos conocido como Humanidades. Es por ello que el eje central entorno al que he decidido elaborar este Trabajo de fin de Máster aborda esta situación de desinterés hacia la disciplina histórica y formula una posible línea de actuación para solucionar el problema desde las posibilidades y capacidades de un futuro docente. Debido a la necesidad de ajustarme a la naturaleza y las limitaciones de este Trabajo, he centrado esa línea de actuación en la materia de “Historia de España” y en la modalidad de Ciencias Sociales del curso de 2º de Bachillerato.

Mi intención de abordar este problema quedó ya plasmada en la elaboración de la Unidad Didáctica “La Crisis de la Restauración 1898-1923”, una Unidad novedosa con la que pretendía poner en marcha las cabezas de los alumnos y hacerles reflexionar críticamente acerca de cómo muchos sistemas políticos españoles han entrado en colapso y a valorar las propuestas que desde sectores intelectuales se han realizado para tratar de salir de esa situación. A partir de la observación, durante mi período de prácticas en el Colegio Montessori de Zaragoza, de que ese desinterés por la Historia era aún mayor precisamente en la especialidad de Ciencias Sociales, cuando la lógica debería llevarnos a una situación totalmente inversa, decidí vincular varios de los trabajos que debía realizar correspondientes con los períodos de prácticas del Practicum II y

Practicum III a trabajar ese desinterés. De esta manera, las reflexiones realizadas en el Diario del Practicum III me llevaron a analizar la situación de los alumnos de la modalidad del Bachillerato de Ciencias Sociales en el Estudio Comparativo y ha reflexionar tanto sobre los diversos factores que habían llevado a esa situación como sobre las posibles salidas que se podían plantear para solucionar esa realidad. Estas salidas o soluciones tomaron forma en la elaboración de un Proyecto de Innovación en el que he buscado trabajar algunos de los contenidos mi Unidad Didáctica a partir de unas actividades en las que se emplean unos recursos novedosos y poco familiares para los alumnos como las caricaturas, las fotografías y la prensa histórica. Mediante estas actividades y recursos, he buscado explicar esos contenidos de una manera diferente y fortalecer ese objetivo de presentar los hechos históricos de una manera más atractiva y que consiga captar más la atención de los alumnos.

Junto con esos cuatro documentos desarrollados en el marco del período de prácticas, he decidido incluir en este Trabajo de fin de Máster otros dos tipos de proyectos realizados durante este segundo semestre del Máster de Profesorado. Por un lado, un grupo de actividades realizadas en las asignaturas de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Historia” y “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía” que sirven como complemento o modelo para las actividades puestas en marcha en el Proyecto de Innovación. Actividades como el análisis de la sociedad española del siglo XX a través de publicaciones satíricas o esa visita multidisciplinar para observar el entorno urbano contribuyen a ese objetivo de hacer más amenas las clases de Historia. Por otro, el conjunto de enseñanzas teóricas relativas al desarrollo de habilidades de comunicación recogidas en el Portafolio de la asignatura optativa “Habilidades Comunicativas para profesores” que debemos tener en cuenta los futuros profesores y que permiten una reflexión acerca de los estilos docentes que podemos adoptar en clase, el proceso de aprendizaje de los alumnos, la obligación como profesores de realizar una buena selección y confección de los textos con los que desarrollar la clase y sobre la conveniencia de que las dos fuentes por las que los estudiantes reciben información, estas son, los textos escolares y las explicaciones orales del profesor, hayan sido correctamente preparadas y elaboradas de manera que resulten comprensibles y podamos lograr ese objetivo de aumentar el interés de los alumnos hacia la materia de Historia. En este sentido, la principal idea que podemos extraer de estos conocimientos teóricos es que el profesor, también el de Historia claro, debe ser redundante y muy repetitivo para que las ideas queden bien asentadas.

La aplicación de estos siete documentos seleccionados a través de esa relación existente entre ellos, constituye mi propuesta personal como futuro docente de cara a contribuir a solucionar esa falta de motivación e interés en la disciplina histórica. Este es el objetivo sobre el que gira este Trabajo de fin de Máster. Un Trabajo en el que se han realizado constantes referencias a las enriquecedoras experiencias adquiridas durante los tres períodos de prácticas correspondientes con el Practicum I, Practicum II y Practicum III que, de hecho, han sido la base de donde ha salido la idea central de este Trabajo y en el que se ha citado la legislación y la normativa vigentes y actualizadas con las que se han elaborado muchos de los proyectos o documentos seleccionados. También es un Trabajo en a partir de cuya elaboración he podido extraer una serie de enseñanzas o conocimientos de gran utilidad. En líneas generales, creo que su elaboración cumple con ese grupo de competencias específicas a las que va unido como la que mencionada la capacidad de integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situaciones y los retos a los que se enfrenta, a través del conjunto de contenidos teóricos adquiridos en asignaturas como “Contexto de la actividad docente” y mencionados en el apartado de introducción, la referida a establecer puntos de conexión y relación entre los diferentes trabajos y actividades realizados, tal y como ha podido quedar demostrado en la realización de un estrategia de actuación educativa a partir de la relación entre siete documentos,

y la que habla de innovar en los procesos de enseñanza, con la explicación de las actividades y recursos diseñados para cumplir ese ambicioso objetivo de aumentar el interés del alumnado por la Historia.

## PROPUESTAS DE FUTURO

Hacía referencia en el punto anterior al deber de que, todos los que nos encontramos vinculados a la disciplina histórica de alguna u otra manera, ayudemos a conseguir que la historia llegue a convertirse en una materia valorada y apreciada por el alumnado. En este Trabajo de fin de Máster he tratado de realizar una pequeña aportación desde mi humilde posición como futuro docente a través de la elaboración de una estrategia que combina siete trabajos realizados a lo largo del Máster de Profesorado y que presenta una serie de conocimientos teóricos, actividades y recursos novedosos con los que pienso que, como futuro profesor de Historia, puedo contribuir a mejorar esos niveles de interés y valoración de la materia por parte del alumnado.

Se trata, desde luego, de una propuesta personal y centrada, por necesidad de ajustarme a las características de este Trabajo, en una materia concreta como es “Historia de España” y en un curso determinado, en este caso, 2º de Bachillerato. El resultado de la puesta en práctica de la experiencia innovadora formada por ese conjunto de actividades y recursos en el Colegio Montessori de Zaragoza, resultó, como ya he señalado en apartados anteriores de este Trabajo, enormemente positiva y gratificante. Teniendo en cuenta esto, podemos pensar en ampliar esta experiencia y desarrollar la estrategia que propongo en el Trabajo en otras materias vinculadas con las Ciencias Sociales como “Historia Contemporánea”, “Geografía” o “Historia del Arte” y en otros cursos de la etapa de Educación Secundaria española de cara a un futuro más o menos cercano.

Esta propuesta se puede mejorar y perfeccionar sirviendo para la formación como futuros profesores profundizando en aspectos como el trabajo cooperativo entre docentes que impera en los centros tal y al que debemos adaptarnos con la mayor celeridad posible tal y como expone el profesor D. José Luis Bernal<sup>7</sup>, la utilización de nuevos modelos de actividades de diferentes tipologías como las recogidas en los Portafolios de las asignaturas de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Historia” y “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía”, el aprovechamiento de la celebración efemérides para elaborar actividades con los alumnos tal y como hemos realizado en el Máster en la asignatura del profesor D. Francisco Javier Alfaro o las enormes ventajas y posibilidades que presentan las actividades como la visita multidisciplinar para analizar el entorno urbano programada por los profesores del Máster D. Eugenio Climent y D. Francisco Javier Alfaro. Al respecto de esta última actividad, debo señalar las enormes carencias que para los Licenciados en Historia como es mi caso, he detectado en el ámbito del conocimiento geográfico sobre el que ya hemos impartido durante el período de prácticas o debemos impartir clase en un futuro. La limitación de nuestra formación en esos conocimientos a prácticamente una asignatura durante la carrera, está en el origen de estas carencias que se extienden también a la materia de Historia del Arte. En este sentido, la mejora de la formación de un profesorado que debemos abarcar materias tan diferentes sería una cuestión clave a abordar.

---

<sup>7</sup> BERNAL AGUDO, José Luis, *Comprender nuestros centros educativos. Perspectiva micropolítica*. Mira Editores, Zaragoza, 2006, pág. 170.



Aspirar a que la Historia resulte atractiva e interesante para los alumnos es mejorar la disciplina en si misma. De igual manera, mejorar la Historia es contribuir a mejorar la educación y esa formación continua y actualizada de la que hablan expertos como el profesor Bernal. Estrategias y propuestas como la que planteo en este Trabajo de fin de Máster contribuyen al avance y consolidación de investigación en la Didáctica de la Historia y en la Didáctica de las Ciencias Sociales en su conjunto.

Las diferentes ramas de conocimiento relacionadas con las Ciencias Sociales (Geografía, Historia del Arte, Historia) explican hechos sociales, actividades producidas por el ser humano y no sometidas a planteamientos rígidos y empíricos como podrían ser los de áreas como la Biología o la Física. Los profesores de Ciencias Sociales debemos ser conscientes de esta realidad y de que la labor que tendremos que desarrollar es, cuando menos, compleja, al tener que desarrollar una serie de capacidades como la capacidad de síntesis o la presentación atractiva de los contenidos que nos exigen permanecer atentos a todas las novedades que se produzcan en la sociedad para saber transmitirlos a los alumnos. Esta situación tan peculiar ha supuesto que sean algunos de los especialistas en Ciencias Sociales los pioneros a la hora de plantear cómo enseñar mejor los contenidos de las disciplinas englobadas en esa categoría. El objetivo a perseguir siempre ha sido, como en este Trabajo, que los alumnos comprendan mejor y se interesen por los conocimientos sociales. Para conseguirlo, se deben adoptar una serie de planteamientos que se encuentran recogidos en lo que denominamos Didáctica de las Ciencias Sociales. No puede existir ninguna profesión intelectual sin una disciplina que le sirva de soporte, en este caso, la profesión docente se ha visto necesitada de la Didáctica para avanzar en su labor de educar y formar a los alumnos. En este sentido, la Didáctica de las Ciencias Sociales es, más allá de planteamientos teóricos y largos debates, un instrumento de ayuda para los profesores y para sus alumnos, una verdadera herramienta para aprender a aprender.

La Didáctica de las Ciencias Sociales plantea una serie de retos a tener en cuenta como la formación continua y correcta del profesorado, al que debemos inculcar estos planteamientos didácticos con el objetivo de que los pongan en marcha, o tener muy claro que la Didáctica no consiste en un mero ejercicio de simplificación o facilitación de contenidos y objetivos como defienden autores como D. Isidoro González<sup>8</sup>, sino que se trata de introducir la reflexión crítica en todos los contenidos sociales tal y como planteo en este Trabajo de fin de Máster. La Didáctica de las Ciencias Sociales también supone confeccionar unos contenidos curriculares menos rígidos y más sociológicos tomando como referencia ese modelo anglosajón analizado en detalle por D<sup>a</sup>. Pilar Benejam<sup>9</sup>, y que incide en la interdisciplinariedad y la adopción de una serie de conceptos clave seleccionados con el objetivo de que los alumnos comprendan las relaciones existentes entre las diferentes disciplinas. Actividades como la visita por las calles de Zaragoza explicada en este Trabajo, van en esta dirección. Por último, debemos destacar uno de los aspectos más relevantes de la Didáctica de las Ciencias Sociales como es su innegable dimensión social. Al fin y al cabo, los profesores de Ciencias Sociales aspiramos a formar personas desde un punto de vista cultural y humano, una tarea que no está por encima ni por debajo de conocimientos como los matemáticos sino, simplemente, al mismo nivel, por lo que se le debe otorgar la misma importancia. Este es el objetivo entorno al que gira este Trabajo de fin de Máster.

---

<sup>8</sup> GONZÁLEZ GALLEGU, Isidoro, “El conocimiento geográfico e histórico educativo: la construcción de un saber científico” en *La geografía y la historia, elementos del medio*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 2002.

<sup>9</sup> BENEJAM ARGIMBAU, Pilar, “La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular en ciencias sociales” en *ÍBER, DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA* nº 21, 1999.

En relación al campo de la investigación, la Didáctica de las Ciencias Sociales es un área joven en proceso de consolidación debido a sus apenas treinta años de existencia (Prats, 2003) y que podríamos calificar de débil. Podemos atribuir esta situación a factores como su juventud o la inexistencia de un acuerdo entre sus profesionales respecto a su corpus o fundamentación teórica. No obstante, otras Didácticas específicas han partido de las mismas condiciones de juventud y su situación actual está muy por encima. El gran problema específico que aqueja a la Didáctica de las Ciencias Sociales es la carencia de tradición investigadora y la escasez de trabajos publicados.

Los principales avances en cuanto al aumento del número de publicaciones relacionadas con la investigación en la Didáctica de las Ciencias Sociales se han producido en la última década gracias a la aparición de tesis doctorales, programas de doctorado, másteres específicos del área y artículos científicos<sup>10</sup>. Sin embargo, los problemas de escasez de producción continúan y, los pocos proyectos presentados se centran en temas muy concretos condenando al abandono a otros. En este sentido, la publicación en revistas científicas resulta un índice perfecto para pulsar este nivel de producción. En España únicamente encontramos dos revistas especializadas como son “Enseñanza de las Ciencias Sociales”, publicada por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona y su equivalente en la Universidad Autónoma de Barcelona. Y “Didáctica de las Ciencias experimentales y Sociales”, publicada por el departamento de igual nombre de la Universidad de Valencia. Existen otras revistas, aunque más orientadas a la innovación educativa como “Íber” o “Revista de Educación”. Del análisis de estas revistas científicas, se detecta un tercer problema de la investigación en la Didáctica de las Ciencias Sociales como es la escasez de instrumentos de investigación o análisis con los que cuentan los investigadores. Instrumentos que, además de ser escasos, son de carácter rudimentario como el currículo o las entrevistas y encuestas. El estudio de estas revistas también pone de manifiesto que la mayoría de autores son profesores universitarios (y los pocos de Secundaria que hay, se encuentran vinculados a las universidades) y proceden de los dos focos más avanzados en estas investigaciones como son las dos universidades de Barcelona. Las tesis doctorales analizadas referidas a este ámbito son escasas y también ponen de manifiesto esta hegemonía de las universidades barcelonesas.

En relación a los retos que deben afrontarse de cara al futuro de la investigación en la Didáctica de las Ciencias Sociales, autores como D. Pedro Martínez Miralles indican primeramente en la formación del profesorado no universitario aprovechando los nuevos másteres, doctorados y titulaciones para hacer reflexionar al profesorado acerca de lo que ocurre en sus clases tal y como me ha ocurrido a mi durante mi experiencia docente en el período de prácticas. También hablan de la necesidad de profundizar en el análisis de la percepción que los alumnos tienen acerca de las clases. En este sentido, tesis doctorales como la de D<sup>a</sup>. Concha Fuentes<sup>11</sup>, que toman al alumnado como objeto de estudio son pioneras y constituyen una excepción en el campo de la investigación en la Didáctica de las Ciencias Sociales. Se incide, además en el aumento de la cooperación tanto entre profesores e instituciones educativas como entre los profesores y sus alumnos y en la posibilidad de ofrecer a los alumnos mejores recursos y fuentes de información mediante libros de textos más motivadores o el uso de recursos informáticos como redes sociales, blogs, webquest o pizarras digitales. Tanto la Unidad

---

<sup>10</sup> MIRALLES MARTÍNEZ, Pedro, MOLINA PUCHE, Sebastián y ORTUÑO MOLINA, Jorge, “La Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales” en *EDUCATIO SIGLO XXI*, volumen 29 nº 1, pág. 154.

<sup>11</sup> FUENTES MORENO, Concha, *Concepciones de los alumnos sobre la historia*, Grup d’Investigació DIGHES, Universitat de Barcelona, en *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES*, 2004, 3, pp. 75-83.

Didáctica “La Crisis de la Restauración 1898-1923” como el Proyecto de Innovación “Plataforma Digital Interactiva” expuestos y empleados en la elaboración de este Trabajo de fin de Máster, caminan en esa dirección. Otro aspecto en el que D. Pedro Martínez Miralles y otros expertos indican a la hora de hablar de los retos y propuestas de futuro en la investigación en la Didáctica de las Ciencias Sociales es el impulso al pensamiento crítico<sup>12</sup>. Los profesores de Ciencias Sociales debemos ser conscientes de que nuestra tarea es formar ciudadanos en sociedades democráticas y conseguir que los alumnos no sólo memoricen sino que aprendan a interpretar la información y reflexionar críticamente tal y como yo he pretendido en la elaboración de este Trabajo de fin de Máster.

Como se puede observar, todos estos planteamientos son los que han guiado la elaboración de tanto de los documentos o proyectos seleccionados como el Trabajo de fin de Máster que he elaborado a partir de ellos. La conclusión que podemos extraer de todo ello es que tanto mi estrategia para mejorar la motivación y el interés de los alumnos hacia la Historia y que lleguen a creer en esa famosa frase de que “la Historia sirve para aprender de nuestros errores”, como cualquier tipo de propuesta que se realice de cara al futuro con el objetivo de mejorar la forma de enseñar en Ciencias Sociales, deben pasar por la mejora constante de unos profesores que deben reflexionar acerca de su actividad diaria en las aulas y por ser conscientes de que si conseguimos que los alumnos estén satisfechos con lo aprendido, estarán más motivados, demostrarán más interés y podrán alcanzar ese grado de reflexión crítica que les capacite como ciudadanos del mundo que persigue este Trabajo de fin de Máster.

## 5. REFERENCIAS DOCUMENTALES

Este apartado ha sido dividido en dos secciones principales. En la primera se recoge la bibliografía utilizada para la elaboración de este Trabajo de fin de Máster, mientras que en la segunda se recogen los enlaces y páginas web especializadas empleadas para esa misma elaboración.

### BIBLIOGRAFÍA

- ALAVEDRA CROS, Anna, “La clase magistral. Aspectos discursivos y utilidad didáctica”, en *SIGNOS. TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN*, 17, Enero-Marzo, 1996, pp. 22-29.
- BENEJAM ARGIMBAU, Pilar, “La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular en ciencias sociales” en *ÍBER, DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA* nº 21, 1999.

---

<sup>12</sup> MIRALLES MARTÍNEZ, Pedro, MOLINA PUCHE, Sebastián y ORTUÑO MOLINA, Jorge, “La Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales” en *EDUCATIO SIGLO XXI*, volumen 29 nº 1, pág. 166.

- BERNAL AGUDO, José Luis, *Comprender nuestros centros educativos. Perspectiva micropolítica*. Mira Editores, Zaragoza, 2006.
- GONZÁLEZ GALLEGO, Isidoro, “El conocimiento geográfico e histórico educativo: la construcción de un saber científico” en *La geografía y la historia, elementos del medio*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 2002.
- HERNÁNDEZ CARDONA, Francesc Xavier, “Epistemología y diversidad estratégica en la didáctica de las ciencias sociales” en *ÍBER, DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA* nº 24, 2000.
- PAGÉS, Joan, “La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado” en *ÍBER, DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA* nº 24, 2000.
- PRATS CUEVAS, Joaquim, “Disciplinas e interdisciplinariedad: el espacio relacional y polivalente de los contenidos de la didáctica de las ciencias sociales” en *ÍBER, DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA* nº 24, 2000.
- SÁNCHEZ MIGUEL, Emilio, *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*, Santillana, Madrid, 1996, pp. 34-60 y 352-367.
- SANJUÁN, Marta, FERNÁNDEZ, E. y MÁRTELES, P., “Análisis de la interacción verbal profesor-alumnos” en *REVISTA DE PSICOLOGÍA GENERAL APLICADA*, Nº 128, pp. 555-561.
- TRIBÓ TRAVERIA, Gemma, “Los conceptos clave en las propuestas curriculares” en *ÍBER, DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA* nº 21, 1999.
- ZAPATA ROS, Miguel, “La profesión docente en la sociedad de la información, nuevas dimensiones: La ética del trabajo” en *RED. REVISTA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA* nº 18, Sept 2007.

## E-BIBLIOGRAFÍA

- <http://www.ub.edu/histodidactica/>  
Proyecto de Joaquín Prats en el que se recogen las principales tesis doctorales publicadas referidas al ámbito de la investigación en la Didáctica de las Ciencias Sociales.
- <http://www.educaragon.org/>  
Portal del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón.

## 6. ANEXOS

En este apartado se recogen los siete proyectos o documentos seleccionados, explicados y relacionados en la elaboración de este Trabajo de fin de Máster. Son los siguientes:

**1. Unidad Didáctica “La Crisis de la Restauración 1898-1923”.**

Historia de España, 2º de Bachillerato, Colegio Montessori de Zaragoza.

**2. Diario del Practicum III**

Colegio Montessori de Zaragoza.

**3. Estudio Comparativo**

2º Bachillerato Colegio Montessori de Zaragoza.

**4. Proyecto de Innovación: Plataforma Digital Interactiva**

Historia de España, 2º de Bachillerato, Colegio Montessori de Zaragoza.

**5. Portafolio de la asignatura “Diseño de Actividades de Historia”**

Máster de Profesorado.

**6. Portafolio de la asignatura “Diseño de Actividades de Geografía”**

Máster de Profesorado.

**7. Portafolio de la asignatura “Habilidades Comunicativas para profesores”**

Máster de Profesorado.