



Universidad
Zaragoza



Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación

**Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.
Especialidad de Geografía e Historia.**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Curso 2011/2012

**Autor/a: Verónica Bonet Villarroya
Fecha: 25-VI-2012**

Director/a: Rafael de Miguel González

Índice

1.- Introducción: La profesión docente a través del marco teórico y la experiencia en el centro educativo	p. 3
2.- Proceso formativo y aprendizajes realizados en el Máster: Justificación y reflexión sobre la selección de proyectos	p. 6
2.1.- Fase de formación general	p. 6
2.1.1.- Módulo 1. Contexto de la actividad docente	p. 6
2.1.2.- Módulo 2. Interacción y convivencia en el aula	p. 7
2.1.3.- Módulo 3. El proceso de aprendizaje	p. 9
2.2.- Fase de formación específica	p. 10
2.2.1.- Módulo 4. Diseño curricular en la especialidad	p. 10
2.2.2.- Módulo 5. Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en la especialidad	p. 13
2.2.3.- Módulo 6. Evaluación, innovación e investigación en la especialidad	p. 16
2.3.- Asignaturas optativas	p. 18
2.3.1.- Optativas relacionadas con los módulos 2 y 3	p. 18
2.3.2.- Optativas relacionadas con el módulo 5	p. 19
2.4.- Prácticum	p. 21
3.- Propuestas de futuro e innovación	p. 26
4.- Conclusiones	p. 34
5.- Anexos	p. 37
5.1.- Bibliografía	p. 37
5.2.- Ejes cronológicos diseñados	p. 39

1.- Introducción: La profesión docente a través del marco teórico y la experiencia en el centro educativo

La educación y la profesión docente siempre han atraído mi atención. He sido afortunada al encontrar en mi transcurso educativo profesores que han sabido transmitirme, además de los contenidos propios de las materias, su ilusión por la actividad docente como un proceso de formación de personas más que de formación de cabezas llenas de conocimientos.

La profesión docente, a pesar de lo que muchos colectivos parecen negar actualmente, es una profesión que exige mucho trabajo y responsabilidad. En manos del profesor está no solo la formación académica de sus alumnos, una formación que les servirá, en muchos casos, para acceder a estudios superiores o en muchos otros, para desarrollar una actividad profesional; sino también, gran parte de la educación ética y moral, toda una serie de valores que harán de ellos personas. Es por ello, que la actividad del profesor no es una mera transmisión de conocimientos, sino que esta actividad adquiere una dimensión educadora de vital importancia. Y es que, como sostiene Inmanuel Kant en su *Pedagogía* “Una buena educación es precisamente el origen de todo el bien en el mundo”. Contribuyamos pues a hacer del mundo un lugar lleno de cosas y de personas buenas, en esencia, eduquemos.

Desde la Ley Orgánica de Educación (LOE) se definen las funciones principales del profesor, que son las siguientes¹:

- a) La programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos que tengan encomendados.
- b) La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, así como la evaluación de los procesos de enseñanza.
- c) La tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias.
- d) La orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados.
- e) La atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado.
- f) La promoción, organización y participación en las actividades complementarias, dentro o fuera del recinto educativo, programadas por los centros.

¹ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Título III, Capítulo I, artículo 91.

- g) La contribución a que las actividades del centro se desarrolle en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en los alumnos los valores de la ciudadanía democrática.
- h) La información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo.
- i) La coordinación de las actividades docentes, de gestión y de dirección que les sean encomendadas.
- j) La participación en la actividad general del centro.
- k) La participación en los planes de evaluación que determinen las Administraciones educativas o los propios centros.
- l) La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente.

Los profesores realizarán las funciones expresadas en el apartado anterior bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

Personalmente, añadiría que el profesor debe amar la profesión y la disciplina que explica, ya que solo así podrá transmitir con pasión el estudio de una ciencia. Además, y desde la experiencia vivida en el Prácticum, el profesor debe tener unas importantes cualidades afectivas y desear lo mejor a todos y cada uno de sus alumnos, ayudándolos a conseguirlo y a hacer de ellos personas con espíritu crítico y valores de respeto hacia lo demás. Es por ello que hablar de educación no supone solo hablar de conocimiento científico, sino de valores y habilidades que permitan a los alumnos desenvolverse con soltura en la vida adulta, elijan o no continuar formándose, y sea cual sea la rama de la ciencia en la que decidan proseguir sus estudios.

Un buen profesor debe encargarse y controlar una gran cantidad de variables en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos, desde el currículo hasta el propio desarrollo personal y cognitivo de los estudiantes, pasando por la elección y justificación de las técnicas más adecuadas para lograr los objetivos definidos y contribuyendo a la formación integral del alumnado, no solo en el aspecto científico sino también en el aspecto moral.

“El papel del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje es a la vez el de facilitador y el de transmisor, porque parte de la lógica del alumno y lo conduce progresivamente a pensar según la lógica de la ciencia”

“El aprendiz debe ser guiado por una persona más experta que dirija su práctica y vaya sosteniendo sus avances, con lo que el alumno pueda llegar un poco más allá de donde llegaría sin ayuda”².

Así pues ahora, más que nunca, debemos cuidar nuestra educación y a nuestros educadores, y formarnos como tales, es un paso fundamental para ejercer de forma competente la actividad docente.

Este Trabajo Fin de Máster, refleja, siguiendo el esquema interno de la titulación, la síntesis de aprendizajes logrados en este proceso, llevando a cabo una reflexión sobre mi propio proceso de enseñanza-aprendizaje en la titulación y una justificación de los proyectos más relevantes desarrollados a lo largo de la misma, así como las relaciones existentes entre ellos.

En una segunda parte, se hablará de forma más amplia sobre el futuro de la profesión docente y el proyecto de innovación llevado a cabo en el Prácticum III, desarrollando las implicaciones didácticas más relevantes del mismo y una justificación sobre su relevancia en el seno de una educación multidisciplinar, propedéutica y terminal en la que el alumnado es el principal protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.

² VV.AA. *Enseñar y aprender Ciencias sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Barcelona, Horsari, 1997. Pág. 57.

2.- Proceso formativo y aprendizajes realizados en el Máster. Justificación y reflexión sobre la selección de proyectos.

2.1.- Fase de formación general

2.1.1.- Módulo 1. Contexto de la actividad docente

El contexto social y familiar del proceso educativo. El Centro Educativo: organización, proyectos y actividades (4 créd.)

Este primer módulo del Máster, desarrollado durante el primer cuatrimestre, resulta imprescindible ya que responde a la consecución de la primera competencia específica de aprendizaje *“Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades”*.

En definitiva, este módulo nos aporta las claves para interpretar y comprender los aspectos básicos de la legislación educativa vigente, los cambios que en ella se han venido realizando a lo largo de la historia así como el contexto social en el que se inscribe la institución educativa dentro de nuestra sociedad, sus finalidades intrínsecas y extrínsecas y el concepto de Currículum oculto.

Dada la existencia de dos aspectos fundamentales, el educativo y el sociológico, la asignatura Contexto de la actividad docente, común a todas las especialidades del Máster se divide en dos partes, una de ellas dedicada a los aspectos de legislación educativa y funcionamiento del centro, impartida por el profesor Jacobo Cano de Escoriaza, y la otra, a aspectos relacionados con la sociología y el contexto del centro, impartida, en este caso, por el profesor Jaime Minguijón Pablo. Ambas partes constituyen el contexto determinado en el que se lleva a cabo la acción educativa, y su conocimiento es de vital importancia para el desempeño de la profesión.

La formación se ha desarrollado a través de técnicas de aprendizaje muy participativas y prácticas, a partir del planteamiento de problemas y casos reales para poder aplicar la legislación educativa y, desde sus bases, resolver dichos problemas.

Asimismo en el módulo educativo se llevó a cabo un trabajo en el que, a partir de la experiencia del Prácticum I, se analizó un aspecto de los recogidos en la legislación, en nuestro caso fue el de atención a la diversidad, centrando este tema en los alumnos de incorporación tardía al sistema educativo. A partir de este análisis se conectaba con el segundo módulo de la materia, centrado en el análisis sociológico y en las bases sociales de la educación. En este módulo, además de analizar las teorías sociológicas sobre la educación y el concepto de Currículo, pusimos en práctica la realización de encuestas

para definir el contexto de centro, inscrito en un determinado distrito urbano, con unas características determinadas y una población particular. A partir de dichas variables se llevó a cabo un comentario en relación al centro del Prácticum y a su contexto social.

De esta forma, y como principal competencia a desarrollar en el módulo, se lleva a cabo un conocimiento de la interrelación existente entre la sociedad, la institución familiar y la educación, un aspecto fundamental para comprender y analizar el contexto social y familiar del proceso educativo.

La experiencia y los aprendizajes realizados en este primer módulo han comenzado por el conocimiento y la aplicación de las bases de mayor importancia de la legislación educativa vigente, completamente desconocida antes de comenzar el Máster, y de vital importancia para el desarrollo de la profesión docente. La resolución de casos prácticos, similares a los que nos podemos encontrar en un centro educativo ha resultado también de gran utilidad, ya que para su resolución se deben tener en cuenta diversos factores y matices, velando siempre por el bienestar y por las probabilidades de éxito y de obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria del alumno. Además se ha dado gran importancia a la Atención a la diversidad y a la toma de decisiones respecto a la misma, así como a los órganos de gobierno de los centros educativos y a la interpretación y cumplimiento de las normas a través de los documentos oficiales del centro. Es por ello que los aprendizajes de este módulo están muy relacionados con el Prácticum I y constituyen una parte muy importante de la práctica docente.

Ha resultado uno de los módulos más útiles del Máster ya que los aprendizajes obtenidos pueden y deben ser puestos en práctica a la hora de trabajar en un centro educativo.

De cara al futuro desempeño de la profesión resulta imprescindible conocer y saber aplicar la legislación, estar al corriente de las novedades que se producen en este campo y ser conscientes del contexto que rodea al centro educativo, no solo a nivel general por parte de los órganos de gobierno, sino también desde el punto de vista del profesorado, para conocer mejor a nuestros alumnos, prevenir conflictos y para aprovecharlo al máximo en el diseño de actividades y en la vida diaria del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1.2.- Módulo 2. Interacción y convivencia en el aula.

Psicología y desarrollo de la personalidad. Tutoría y orientación. Dinámica del grupo en el aula (6 créd.)

El segundo módulo del Máster que se desarrolla durante el primer cuatrimestre, está destinado, dentro de la formación general, a la consecución de la segunda competencia específica de aprendizaje “*Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el*

aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares”. Es por ello que en este módulo se lleva a cabo el estudio de los procesos básicos de la personalidad y del comportamiento de los grupos, algo, que dado el carácter social de la educación, resulta muy apropiado. Se articula en torno a dos ramas de la Psicología, la Psicología Evolutiva, cuyos contenidos fueron impartidos por el profesor Miguel Cañete Lairla, y la Psicología Social, con menor peso dentro del programa de la asignatura e impartida por el profesor Pablo Palomero Fernández.

El proceso de formación dentro de este módulo se ha llevado a cabo de forma continua, con la realización de actividades y prácticas evaluables de forma quincenal, intercaladas con ejercicios prácticos, dinámicas de grupo y sesiones expositivas. Durante la segunda parte del cuatrimestre, el volumen de ejercicios prácticos descendió dando paso a la exposición de trabajos en grupo, con evaluación grupal por pares, que versaron sobre los principales problemas de los adolescentes, en la parte destinada a Psicología Evolutiva, completando así el programa que incluía también aspectos sobre el desarrollo de la personalidad, la construcción de identidad y la tutoría y la orientación como elementos esenciales para el desarrollo de la actividad docente. En estas sesiones se hizo especial hincapié en los problemas de delincuencia y de alimentación de los adolescentes y se completó con la realización de trabajos de carácter investigador sobre maltrato o sexualidad; éste último fue el tema elegido por nuestro grupo ya que creemos que es un tema que no se trata de la forma más adecuada en los centros educativos, por la gran amplitud de ramas de la sociedad que en él influyen, y por su carga ideológica y moral.

En la parte de la asignatura destinada a la Psicología Social se llevaron a cabo sesiones expositivas donde se trataron los contenidos relativos a la cognición social, los procesos de comunicación, la influencia social y el liderazgo, los prejuicios, estereotipos y discriminación y los procesos de estructura y formación de grupos; también se incluyeron otras sesiones más prácticas en las que se realizaron dinámicas de grupo y ejercicios que serían, posteriormente, recogidos y evaluados en el portafolio grupal.

El módulo de Interacción y convivencia en el aula ha resultado ser uno de los más prácticos a la hora del desempeño de la actividad docente ya que se han aclarado e introducido conceptos de los cuales se tenían ideas previas no consolidadas pero que resultan imprescindibles a la hora de trabajar con adolescentes, los cuales, en muchas ocasiones presentan comportamientos incorrectos, pero, que gracias a este módulo sabemos a qué se deben y cómo tratarlos.

Hay dos actividades en concreto que me han resultado especialmente interesantes, una es una práctica realizada en la parte de Psicología Evolutiva que consistía en proponer soluciones a diversos problemas de comportamiento, de personalidad o de identidad de adolescentes. Es una actividad que exige una visión multidisciplinar de la educación,

poner en relación con la práctica los aspectos estudiados en el módulo y conocer las limitaciones del educador sabiendo hasta qué punto puede intervenir con su actividad o debe contar con los recursos de los especialistas en orientación del centro. La otra actividad a la que me refiero es la lectura y recensión del artículo *El profesor educador* de Pedro Morales Vallejo³. En él se destaca la importancia del profesor como educador, como formador de personas, con los aprendizajes y comportamientos deseados para ello, que no son otros que tratar a nuestros alumnos como personas, deseando para ellos lo mejor y reconociendo su esfuerzo.

Ser profesor no es únicamente impartir unos conocimientos a un grupo de alumnos, es formarlos, educarlos, con todo lo que implica la palabra “Educar” y para ello es necesario conocer los aspectos sobre los que versa este módulo, saber observar y reflexionar sobre la enseñanza e incluir estos conocimientos en nuestra lista de formación permanente, ya que los debemos utilizar siempre en nuestra relación con los alumnos.

2.1.3.- Módulo 3. El proceso de aprendizaje.

Procesos de enseñanza - aprendizaje (4 créd.)

El módulo 3 del Máster, correspondiente a la fase de formación general e impartido durante el primer cuatrimestre, constituye la base general sobre la que se trabajará en los siguientes módulos que harán más hincapié en las propias especialidades. A través de él se conduce al logro de la tercera competencia específica de aprendizaje “*Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo*”.

En este caso la asignatura tiene tres partes bien diferenciadas, la primera, relativa a los componentes curriculares, fue impartida por la profesora Belén Dieste Gracia, la segunda, que versaba sobre la evaluación y la motivación de los alumnos, la dirigió la profesora Tatiana Gayán Jiménez, y la tercera, relativa a las Tecnologías de la Información y la comunicación, el profesor Javier Sarsa Garrido.

El objetivo principal de este módulo es adquirir una base sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y las teorías sobre los mismos que permita a los estudiantes del Máster asentar sobre ella los contenidos de los siguientes módulos centrados en el diseño de actividades y el diseño curricular de las didácticas específicas. Se trata pues, de adquirir unos conocimientos esencialmente teóricos, que fueron puestos en práctica

³ Publicado en Morales Vallejo P. (2009). *Ser profesor, una mirada al alumno*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 99-158.

mediante la realización en grupo de una unidad didáctica contextualizada en la que integrar los saberes que conforman el módulo.

Las sesiones de este módulo eran eminentemente expositivas aunque se realizaron lluvias de ideas y actividades prácticas en relación a los contenidos; por ejemplo se llevó a cabo una actividad basada en la técnica del rompecabezas para realizar la explicación de las principales teorías de aprendizaje, el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo. Asimismo se llevó a cabo un ejercicio en colaboración con varios centros educativos consistente en el visionado de unas entrevistas a los alumnos de bachillerato y de formación profesional donde daban su punto de vista sobre la educación, lo que no les gustaba o no les parecía útil. El ejercicio consistía en proponer ideas a los centros para mejorar la motivación de sus alumnos.

A través del trabajo realizado en este tercer módulo hemos puesto en práctica el diseño de una unidad didáctica y la práctica totalidad de los conceptos trabajados en clase. Además, en las sesiones prácticas se llevaron a cabo pequeños ejercicios que nos ayudaron al diseño de la unidad, como la redacción de los objetivos utilizando la taxonomía de Bloom o el diseño de instrumentos de evaluación para metodologías y actividades concretas. Fue especialmente interesante la sesión destinada a trabajar con la pizarra digital, si bien los aprendizajes prácticos en parte destinada a las TIC fueron bastante escasos.

El ejercicio ya mencionado sobre la motivación en los alumnos de secundaria fue muy interesante ya que nos permitió conocer de primera mano la opinión de los alumnos sobre las metodologías de enseñanza y sobre la utilidad de sus propios aprendizajes, sin embargo, la implicación de los centros no ha resultado todo lo positiva que esperaba ya que no han implantado muchas de las propuestas y su evaluación se resume a una página en la que se excusan por la falta de tiempo para introducir actividades nuevas.

Uno de los aspectos más positivos que me ha aportado este módulo es la importancia de la motivación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el haber adquirido técnicas a través del diseño curricular, la evaluación, las teorías del aprendizaje y las TIC, para lograrlo.

2.2.- Fase de formación específica

2.2.1.- Módulo 4. Diseño curricular en la especialidad

Diseño curricular de las asignaturas de las especialidades de Filosofía, Geografía e Historia y Economía (3 créd.)

Este módulo resulta imprescindible para la consecución de la cuarta competencia específica de aprendizaje “*Planificar, diseñar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia*”, ya que, a través de ella, se procede al estudio del currículo, de su

estructura e intenciones, de forma que se planifique de forma adecuada el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por ello que este módulo se imparte en el primer cuatrimestre, ya que constituye, junto con las demás materias, la base sobre la que realizar el desarrollo de actividades específicas y las restantes materias de los módulos 5 y 6. Durante la primera parte del cuatrimestre fue la profesora Tatiana Íñiguez Berrozpe la que se hizo cargo de la docencia de este módulo, siendo el profesor Pedro Luis Domínguez Sanz quien impartiera las clases a partir de nuestra vuelta del Prácticum I.

El diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje se articula en torno a la realización de una Programación Didáctica grupal, por lo que, tras una introducción general sobre el diseño curricular, su historia, enfoques y modelos, los contenidos a desarrollar siguen la estructura propia de una programación, comenzando por el contexto, los objetivos, las competencias básicas, contenidos, etc. Asimismo y alrededor de las diferentes reflexiones sobre estos puntos se llevó a cabo un portafolio con diversas actividades prácticas, que nos sirvió como punto de partida para redactar los apartados de la programación.

Tras el Prácticum I y de cara a una evaluación favorable, cada grupo entregará un borrador de la programación que fue evaluado por los compañeros y expuesto en clase. Se trata de convertir la evaluación en un proceso continuo y formativo de forma que ayude a los alumnos a mejorar y superar la materia.

Además, para evaluar el trabajo individual cada alumno, realizamos una unidad didáctica contextualizada en la programación de nuestro grupo, de forma que asentamos los conocimientos y procedimientos para la realización de este tipo de planificaciones de cara a nuestra futura actividad docente y a los módulos del segundo cuatrimestre.

Los aprendizajes obtenidos en este módulo me han sido de gran utilidad a la hora de cursar las asignaturas del segundo cuatrimestre, ya que ha sido necesario realizar programaciones y unidades didácticas, por lo que la base de Diseño Curricular es muy importante.

El cursar esta materia me ha hecho darme cuenta de la cantidad de variables que influyen en la planificación de una asignatura, desde la propia legislación educativa hasta los alumnos, el centro o su propia normativa, algo que se trabaja sobre todo en los Prácticum, pero que resulta muy decisivo a la hora de planificar una programación.

La realización de una programación didáctica no debe estar solamente acorde con la ley sino también con los alumnos, debe poder modificarse y adaptarse a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, por lo que la metodología tiene que ser variada pero siempre dentro de los recursos disponibles e incluyendo actividades para la consecución de los objetivos y el logro de las competencias básicas así como la formación de los alumnos en valores democráticos, animación a la lectura, etc. Se trata, pues, de un proceso costoso en cuanto a tiempo pero asimismo constituye una

herramienta de vital importancia para el profesor, no solo a la hora de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje sino también a la hora de modificarlo para adaptarlo a los alumnos y realizar una autoevaluación constante de su trabajo.

El diseño curricular es imprescindible en la profesión docente ya que constituye la herramienta de trabajo diario de un profesor, la base en la que apoyar el diseño de actividades, la innovación docente y el patrón para dotar a una asignatura de contenidos, habilidades y valores a través de la interpretación de la legislación educativa. Es por ello que esta materia constituye una base fundamental para los módulos posteriores del Máster y su presencia está más que justificada.

Contenidos disciplinares para la materia de Geografía e Historia en la E.S.O. y Bachillerato (4 créd.) Contenidos disciplinares en Historia

Esta materia, correspondiente al módulo 4 del Máster, tiene como objetivo fundamental atender al logro de la cuarta competencia específica de aprendizaje “*Planificar, diseñar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia*” y, de este modo, proporcionar la formación necesaria para llevar a cabo la selección de contenidos y el diseño curricular, un primer paso esencial para el diseño de actividades y para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Competencias que fueron puestas en práctica durante el segundo cuatrimestre, con especial atención a los Prácticum II y III.

Se cursa en el segundo cuatrimestre y se imparte por el profesor Francisco José Alfaro Pérez.

Durante las sesiones de esta asignatura se trabajaron los contenidos de la materia de Historia desde una óptica multidisciplinar, favorecida por la presencia en clase de alumnos de diversas disciplinas (Geografía, Historia del arte y Filosofía), es por ello que el proceso de enseñanza-aprendizaje resultó muy enriquecedor ya que esta diversidad aportó una gran amplitud de puntos de vista sobre la relevancia de los contenidos.

El proceso formativo fue eminentemente práctico ya que durante las sesiones se comenzaba exponiendo un tema, se debatía y se exponían diversos puntos de vista para llevar a cabo la selección de contenidos. Para la siguiente sesión, los alumnos preparábamos una exposición con los contenidos y los materiales que escogeríamos para impartir la docencia a un determinado nivel de educación secundaria, marcado por la secuenciación curricular de contenidos que establece la ley. Posteriormente se debatía sobre los contenidos y sobre las herramientas de expresión oral utilizadas, ya que entendiendo la educación como un proceso comunicativo, la expresión oral y la comunicación del profesor son aspectos imprescindibles a tener en cuenta.

Durante la segunda parte del periodo de clases, a la vuelta del Prácticum, cada uno de los alumnos expuso la forma de secuenciar la unidad didáctica, justificando la selección

de contenidos, los materiales, los recursos y las fuentes de información utilizadas. De este modo hemos podido ver diferentes enfoques a la hora de impartir los mismos contenidos, siendo todos ellos válidos.

No se dejaron de trabajar los contenidos actitudinales que se relacionan con la materia de historia. Para trabajarlos llevamos a cabo una actividad de comprensión lectora en la que debíamos redactar un texto con informaciones sobre un tema que pudiera motivar a los alumnos de secundaria, en este caso escogimos el fútbol. A través de los contenidos que en el texto se exponían, y que se podían relacionar con la materia, y de unas actividades de reflexión diseñadas para realizar después de la lectura, se dota a unos contenidos históricos, de relevancia para la actualidad, de unos valores actitudinales, que deben estar presentes de forma destacada en la programación de una asignatura.

Cursar esta asignatura me ha permitido trabajar los contenidos curriculares de la materia de historia, seleccionarlos y secuenciarlos de forma que adquieran un sentido didáctico y con una orientación multidisciplinar. Al plantearse la asignatura como un proceso de evaluación continua, el trabajo se ha desarrollado durante todo el periodo de clases.

El conocimiento científico es imprescindible en la profesión docente, pero dicho conocimiento debe adquirir una marcada orientación didáctica para la cual no sirve presentar los contenidos como un mero resumen de la historia, sino presentarlos y secuenciarlos de forma que se comprendan los procesos de causalidad y consecuencia, la simultaneidad de hechos históricos y las relaciones de los mismos con los hechos del pasado e incluso del presente. Es por ello que para realizar la transposición didáctica de los contenidos históricos en muchos casos es recomendable hacer uso de una visión multidisciplinar que incluya un saber hacer en la transmisión de los contenidos, y, por supuesto herramientas comunicativas que faciliten la comprensión por parte de los alumnos.

2.2.2.- Módulo 5. Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en la especialidad

Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Filosofía, Geografía e Historia y Economía (4 créd.).

Esta asignatura, impartida durante el primer cuatrimestre, está relacionada con la de Diseño curricular y la de Diseño de Actividades ya que aporta las bases metodológicas de la especialidad de Geografía e Historia.

El objetivo principal de esta asignatura es el conocimiento de los principales modelos de Didáctica de las Ciencias sociales y las metodologías tanto generales como específicas que están a nuestra disposición para el diseño de un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde con la edad y el contexto de nuestros alumnos, haciendo uso de todos los medios

a nuestro alcance, desde las Tecnologías de la información y la Comunicación hasta el propio entorno del centro.

El proceso de formación que se ha seguido ha ido desde lo más general a lo particular, comenzando por una introducción teórica sobre la Didáctica de las Ciencias sociales y su situación actual, las metodologías generales derivadas de principios metodológicos de la didáctica general y las metodologías específicas del área de Ciencias sociales.

El desarrollo de las sesiones se lleva a cabo de forma expositiva pero se realizan actividades como comentarios de texto de forma semanal, hasta un total de seis, los cuales serán recogidos de forma reflexiva en el portafolio de la asignatura. Asimismo se realizó un proyecto metodológico para poner en práctica los conocimientos adquiridos sobre las metodologías generales y específicas. Dicho proyecto consistía en plantear una serie de metodologías para el desarrollo de un tema concreto o una serie de contenidos curriculares de alguna de las materias de la especialidad.

A través de la realización de los comentarios hemos conocido la situación actual de la Didáctica de las Ciencias sociales, su constitución como ciencia y su campo de estudio, así como la labor de los investigadores en la materia a la hora de renovar el diseño curricular de la especialidad e introducir nuevos enfoques didácticos.

La primera parte de la asignatura ha sido la más densa en cuanto a contenidos, pero la lectura y el comentario de los textos me ha ayudado a reflexionar sobre la labor del profesor de Ciencias sociales, su dimensión orientadora y la amplitud de contenidos tanto conceptuales, procedimentales, como, sobre todo, actitudinales que se pueden transmitir desde esta área. Además se trata de conocimientos indispensables para convivir en nuestra sociedad y que aportan las claves de los procesos económicos, geográficos, artísticos y económicos actuales.

Se trata, por lo tanto, de una materia que nos ayuda a comprender la relevancia de la Didáctica de las Ciencias sociales en el contexto educativo, y más en concreto en la educación secundaria donde se persigue una formación propedéutica y funcional para los alumnos, que les permita vivir en sociedad al mismo tiempo que les aporte las bases para proseguir su formación hacia estudios superiores.

Asimismo, durante la segunda parte de la asignatura hemos sentado las bases de las metodologías generales y específicas que nos serán de gran utilidad a la hora de adquirir, a través, sobre todo de las asignaturas del segundo cuatrimestre, la competencia específica número 4: *“Planificar, diseñar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia”*.

La Didáctica de las Ciencias sociales es una ciencia en desarrollo, con un gran camino por delante en el campo de la educación, tanto formal como informal, y su gran reto es

adquirir las competencias e integrar los saberes desde una visión multidisciplinar para atender las necesidades de los alumnos en el campo del conocimiento social. Para ello, debe valerse de una serie de metodologías, tanto generales como específicas de cada especialidad, de forma que se acerque a los alumnos el contenido curricular de la forma lo más didáctica y motivadora posible, para, de este modo, lograr unos aprendizajes significativos y funcionales para la vida en sociedad.

Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia (8 créd.).

Esta asignatura está directamente relacionada con el módulo 4 del Máster así como con el Prácticum II y III y en su conjunto, contribuyen a la consecución de la cuarta competencia específica de aprendizaje: *“Planificar, diseñar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia”*. Esta capacidad es fundamental para desenvolverse de forma adecuada en el desarrollo de la actividad docente.

La materia se divide en tres partes, la primera de ellas, relativa al diseño de actividades de Geografía, fue impartida por el profesor Eugenio Climent López, la segunda, relativa al diseño de actividades de Historia, por el profesor Francisco José Alfaro Pérez, y la última de ellas, en la que se trataron conceptos generales y el diseño de actividades de Historia del Arte, por el profesor Rafael de Miguel González.

En la parte destinada a las actividades de Geografía se llevó a cabo el diseño de ejercicios y actividades en relación a los diversos contenidos curriculares, tanto relativos a la geografía física como a la humana, desde el estudio de mapas, comentarios de climogramas, hasta los relativos a la información estadística sobre el crecimiento de la población. Se realizó también un debate sobre los trasvases con el fin de poder proponer dicha actividad a nuestros futuros estudiantes. Además, y de forma paralela, el profesor nos dotó de una amplia gama de recursos y juegos interactivos disponibles en la red que pueden ayudar a facilitar la comprensión de los conceptos geográficos a los alumnos.

Durante las sesiones correspondientes al diseño de actividades de Historia se llevaron a cabo actividades relacionadas con diversos momentos históricos y se expusieron las unidades didácticas desarrolladas en el Prácticum. Además se realizó un ejercicio en el que había que plantear los criterios de evaluación y contenidos mínimos para una actividad concreta.

Finalmente, en la parte destinada a las actividades de Historia del arte, se dedicaron bastantes sesiones al estudio de los conceptos básicos como los problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias sociales, el espacio geográfico el tiempo histórico y procedimientos y estrategias generales para el estudio de las Ciencias sociales. A las actividades de Historia del arte se dedicaron dos sesiones en las que, de forma individual realizamos un comentario de una obra de arte.

Esta asignatura me ha proporcionado una gran amplitud de conocimientos en cuanto a las actividades que se pueden realizar con los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, con especial atención al campo de la Geografía, en el que se han trabajado bastantes y muy diversas actividades, que además han sido relacionadas y justificadas a través de los contenidos y criterios de evaluación del currículo.

En cuanto a la parte de Historia, el proceso de enseñanza-aprendizaje ha resultado ser bastante similar al seguido en la asignatura de Contenidos Disciplinares, ya que en el diseño de las actividades ha sido necesario llevar a cabo una selección previa de los contenidos y una articulación secuenciada de un tema, mas que el diseño de una actividad concreta, sin embargo esto ha servido para completar el proceso de Diseño curricular.

Finalmente, en cuanto a la parte destinada a las actividades de Historia del arte, éstas han sido muy escasas ya que solo se ha llevado a cabo un comentario de una obra de arte. Creo que se podrían haber desarrollado más actividades en torno a este tema ya que se puede relacionar de forma muy directa con el estudio de la Historia y de la Geografía si tenemos en cuenta la dimensión temporal y las variables estilísticas que se dan en los diversos territorios. Sin embargo, la falta de tiempo a la hora de completar el programa y la necesidad de adquirir conocimientos respecto a los conceptos generales ha obligado a reducir las sesiones destinadas a estas actividades.

El diseño de actividades y la planificación de las tareas docentes es una parte fundamental del diseño curricular, en la que se deben tener en cuenta variables como los recursos, el propio contexto del aula, de los alumnos y el entorno del centro. Es por ello, que este diseño debe ser flexible y estar diseñado con unos objetivos claros, para cumplir con la función didáctica que deseamos conseguir, la adquisición de procedimientos, asimilación de conceptos o de valores. Además creo que, aunque no se ha tratado de forma específica, el trabajo con fuentes originales, ya sean imágenes, textos o producciones audiovisuales, es de gran importancia, ya que motivan al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y suponen una herramienta indispensable para acercar las Ciencias sociales a la dimensión real de los alumnos, que, en muchos casos ven estos aprendizajes con un alto grado de abstracción.

2.2.3.- Módulo 6. Evaluación, innovación e investigación en la especialidad.

Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia (3 créd.)

Para un desarrollo y una mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en beneficio de los alumnos, el logro de la quinta competencia específica del Máster “*Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo*

de la mejora continua de su desempeño docente y la tarea educativa del centro”, es fundamental. Se trata de reflexionar sobre la actividad docente y los métodos y estrategias para el aprendizaje de las Ciencias sociales para mejorar el proceso y tratar de corregir las carencias del método.

Esta asignatura, que forma parte del módulo 6 está estrechamente relacionada con las del módulo 5 y con el Prácticum III. Fue cursada durante el segundo cuatrimestre e impartida por el profesor Rafael de Miguel González.

El proceso formativo estuvo guiado por tres partes bien diferenciadas, la primera, relativa a la evaluación docente, se centró en la explicación de los procesos de evaluación, de su problemática y carencias y en el análisis de programas de evaluación de la calidad educativa, ya que, no solo debemos considerar la evaluación como un proceso dirigido exclusivamente a los alumnos, sino como un instrumento para la autoevaluación, reflexión y mejora de la práctica docente. Esta evaluación es el primer paso a la hora de detectar las carencias de la enseñanza de las Ciencias sociales y plantear un proyecto de investigación e innovación educativas.

A continuación, el siguiente apartado de la asignatura, estaba destinado a la innovación docente, donde se da, actualmente, un gran protagonismo a las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Se analizaron en clase algunos proyectos y se vieron las líneas más importantes a la hora de llevar a cabo un proyecto de innovación docente.

Finalmente, las últimas sesiones del curso, estuvieron dedicadas a la investigación educativa, en la que se trataron los principales métodos, modelos y temas, el estado actual y se realizó un análisis de un proyecto de investigación en Didáctica de las Ciencias sociales en torno al cual se reflexionó en cuanto a su validez, carencias del método y su posible desarrollo en el aula.

A través de esta asignatura hemos podido reflexionar acerca de la importancia de la evaluación, la innovación y la investigación en el marco docente como una herramienta de mejora y de reflexión sobre la propia actividad educativa.

Se trata de un proceso de vital importancia en nuestros días ya que la cambiante sociedad en la que nos encontramos demanda, por parte de la educación, nuevas técnicas y procedimientos que doten a los alumnos con las competencias necesarias para la vida en dicha sociedad. Es por ello que se trata de uno de los aspectos más importantes a la hora de incluir en la formación permanente del profesorado.

2.3.- Asignaturas optativas

2.3.1.- Optativas relacionadas con los módulos 2 y 3.

Prevención y resolución de conflictos

Esta optativa se relaciona de forma directa con los módulos relativos a la interacción y convivencia en el aula y al proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque bien es cierto que guarda estrecha relación con el contexto de la actividad docente ya que el problema de la convivencia en los centros educativos va más allá del aula y del proceso de enseñanza-aprendizaje, involucrando a toda la comunidad educativa. La elección de esta optativa se debió principalmente a mi interés por conocer la forma de afrontar los conflictos en el aula, y adquirir las herramientas para una posible mediación en el futuro. Esta asignatura se cursó durante el primer cuatrimestre y estaba dividida en dos partes, la primera, impartida por la profesora Nieves Cuadra Pérez, versaba sobre las generalidades de los conflictos, su estructura y las herramientas para resolverlos, relacionada con la Psicología social; la segunda parte, impartida por el profesor José Luis Soler Nages, estaba centrada en el análisis de legislación y los procedimientos administrativos y legales de la resolución de conflictos en un centro educativo.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en esta asignatura se dividía en sesiones teóricas, con mayor carga expositiva y otras más prácticas en las que se realizaban ejercicios por grupos, sobre todo en relación a la parte de Psicología social.

Para superar la materia, además de un examen global, era necesario realizar un trabajo en grupo tutorizado por uno de los profesores. En mi caso el trabajo se llevó a cabo con Nieves Cuadra y versó sobre el análisis de la película *Cobardes*, cuyo tema principal era el bullying y en la que los conflictos que aparecen hacen que nos cuestionemos los valores de la sociedad actual como un elemento educativo fundamental y como una fuente importante del conflicto.

Durante las clases contamos también con una conferencia de los mediadores del CAREI, el Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural. Su contenido fue muy interesante ya que expusieron los principales problemas que sufren los alumnos de incorporación tardía al sistema educativo y algunas herramientas útiles para superar dichos problemas.

A lo largo de las sesiones estudiamos cómo el conflicto puede convertirse, con el esfuerzo de las partes implicadas en algo positivo, estrategias para resolverlo de la forma más adecuada, llegando a la parte subacuática del mismo, la que los implicados no suelen mostrar, y donde está la clave para su resolución. Vimos también algunas herramientas para prevenir los conflictos en el centro educativo y los documentos que regulan la convivencia escolar en los centros, el Reglamento de Régimen Interior y el

Plan de Convivencia, así como los protocolos a seguir ante un conflicto grave con violencia entre alumnos, adultos o en una relación asimétrica.

Los aprendizajes obtenidos en este módulo, creo, que son de gran utilidad a la hora de desenvolvernos en un centro educativo en el que la convivencia de tantas personas, por buena que sea, siempre crea algún conflicto.

Lo más importante es priorizar un enfoque preventivo y promover un clima que facilite el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, es por ello que una vez más se hace imprescindible el papel educador y orientador del profesorado.

Uno de los aprendizajes que más útil me ha resultado ha sido el aprender a analizar un conflicto, buscar sus causas y utilizar herramientas para acercar a las partes y gestionar una resolución positiva y duradera, ya que, uno de los mayores problemas en la resolución de conflictos es que ésta se realice de forma parcial, sin llegar al verdadero origen del conflicto, siendo, de este modo, una paz aparente en la que pronto vuelve a surgir el problema.

Además el estudio de esta optativa se puede relacionar con el trabajo realizado en el Prácticum I, en el que analicé el plan de convivencia del centro, el proyecto Colores, una iniciativa a través de la cual el centro en el que realicé las prácticas, el colegio Compañía de María “La Enseñanza” fue galardonado con la segunda posición en el *Concurso nacional de Buenas prácticas para el impulso y la mejora de la convivencia*⁴.

La convivencia y la prevención de conflictos deben ser dos de las máximas para crear un buen clima en el aula, algo favorable para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea positivo. A ello debemos unir la necesidad de conocer y saber poner en práctica herramientas para resolver y gestionar los conflictos que puedan originarse, así como tratarlos de la forma más positiva posible.

2.3.2.- Optativas relacionadas con el módulo 5.

Habilidades comunicativas para profesores

Esta asignatura optativa, cursada durante el segundo cuatrimestre e impartida por la profesora Marta Sanjuán Álvarez, tiene como objetivo fundamental “desarrollar habilidades de comunicación relacionadas con las formas discursivas de la actividad docente y las estrategias de interacción con los alumnos”. Se trata pues, de una asignatura relacionada con el módulo 5 del Máster y directamente con el desempeño de la práctica docente.

⁴ BOE nº 290 de 2 de diciembre de 2011, págs. 128550-128551.

Las sesiones de esta materia se afrontan desde una perspectiva teórico práctica. Durante las primeras sesiones se llevó a cabo el estudio de los conceptos básicos y las explicaciones generales de forma paralela los debates y discusiones sobre el papel del profesor y los modelos teóricos. En estas explicaciones la actividad docente se afronta como un proceso de comunicación, de análisis y de observación más que como una actividad puramente expositiva. Además se analizaron textos educativos de libros de texto para, a partir de ellos llevar a cabo un discurso facilitador de la comprensión mediante el uso de estrategias retóricas, diálogo, argumentación e interacción. También se visionaron y analizaron fragmentos de vídeo en los que se trataron de detectar las estrategias retóricas y describir la interacción con los alumnos. Este tipo de actividades nos preparaba para el trabajo final de la asignatura, la autoevaluación de un fragmento de vídeo grabado en una de nuestras clases. En ese fragmento deberíamos analizar nuestra forma de interactuar con los alumnos, nuestras estrategias discursivas, el tipo de diálogo utilizado, etc.

Tras la estancia en los centros pasaríamos exponer, por grupos, una serie de textos, tratando de realizar la acción didáctica mediante las estrategias vistas en clase, la ejemplificación, el uso de esquemas, etc. En las últimas sesiones seleccionamos algunos fragmentos de nuestros vídeos para ser analizados en clase de forma colectiva.

A través de esta asignatura he podido desarrollar y poner en práctica las herramientas comunicativas necesarias para afrontar la actividad docente y mejorar la comprensión y la motivación de los alumnos.

La comunicación es una parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, por ello las herramientas retóricas son especialmente importantes ya que, sin ellas la profesión docente quedaría en una mera exposición de conceptos y contenidos difíciles de comprender y asimilar por los alumnos. La repetición, la ejemplificación y la interacción con los alumnos mediante la realización de preguntas que les ayuden a reflexionar, recordar y relacionar los conceptos son de gran utilidad a la hora producir aprendizajes significativos y duraderos.

Además el análisis de la grabación de una de las clases del Prácticum me ha sido, personalmente, de gran utilidad a la hora de detectar fallos y aspectos para mejorar la comunicación en el aula, así como otros aspectos positivos ya que suelo llevar a cabo unas clases bastante interactivas, donde los alumnos participan, hacen preguntas y responden a la que lanzo para tratar de asentar los conceptos y relacionar la materia.

Para ser un “buen profesor” es necesario desarrollar no solo unos conocimientos científicos actualizados y conocer a nuestros alumnos, el contexto en el que nos encontramos, sino que es imprescindible acompañar esos conocimientos con una serie de estrategias comunicativas que ayuden a transmitir la disciplina científica de una forma más sencilla, asentar los conocimientos mediante un diseño de actividades

adecuado y establecer una interacción con los alumnos que retroalimente su proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.4.- Prácticum

Prácticum I: Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula (3 créd.)

El Prácticum I es la oportunidad de poner en práctica, observar y reflexionar sobre los contenidos estudiados en las asignaturas de los módulos 1, 2 y 3, y supone la adquisición de las competencias básicas para desenvolverse en un centro educativo. La estancia se realizó en el colegio Compañía de María “La enseñanza” situado en el centro de Zaragoza y con la tutorización de la profesora de la Universidad de Zaragoza Nieves Cuadra Pérez y del profesor del centro Enrique Vela, tutor y profesor de la asignatura de Ética en una de las vías de 4º de ESO y profesor de Ciencias sociales en 1º y 4º de ESO y en 1º de Bachillerato A.

La elección del centro se produjo a finales del mes de octubre y antes de comenzar el periodo del Prácticum I recibimos orientaciones por parte de los profesores de las asignaturas de los módulos 1, 2 y 3 sobre nuestras tareas a realizar, los documentos más importantes e incluso, desde Interacción y Convivencia en el aula, orientaciones sobre la realización de entrevistas a los diferentes miembros de la comunidad educativa. Asimismo tuvimos una reunión con la tutora de la universidad donde se nos informó de las características del trabajo a realizar en el centro y las informaciones prácticas al respecto.

La estancia en el centro se organizó de forma que los tres alumnos de prácticas disponíamos de una sala para trabajar, se nos facilitaron sin ningún problema los documentos administrativos del centro y se nos programaron entrevistas y una reunión con la Comisión de Coordinación Pedagógica. Durante la segunda semana, y con el análisis de los documentos prácticamente terminado dispusimos de varias horas para entrar en las clases, en los diversos cursos donde el tutor impartía clase.

Pudimos participar igualmente en una sesión de formación de Alumno Ayudante, una de las iniciativas que forma parte del Plan de Convivencia del centro y donde se enseña a los alumnos desde 5º de primaria a 4º de la ESO herramientas para la resolución de conflictos. De este modo los alumnos ayudantes, a lo largo del curso, se reúnen cada cierto tiempo para comentar los problemas de convivencia que han observado en el centro y las posibles vías de solución. Esta iniciativa se incardina con las juntas de aula, que se reúnen de forma quincenal para tratar los problemas de convivencia del aula.

En cuanto a las entrevistas, estas se mantuvieron con el director, el jefe de estudios, el director de pastoral, al ser un centro de carácter religioso, el orientador y e tutor, así como con diversos profesores que se prestaron voluntarios. De forma diaria

comentábamos con el tutor cómo iba avanzando nuestro trabajo, le planteábamos dudas y, de este modo, pudimos llegar a comprender el funcionamiento del centro.

El Prácticum I fue un periodo corto pero muy intenso en el que pudimos poner en práctica y relacionar los aprendizajes de las asignaturas cursadas el primer cuatrimestre con la realidad de un centro educativo. Fue una estancia muy positiva desde el punto de vista de la calidad humana de los integrantes de la comunidad educativa pero también desde el punto de vista de los aprendizajes.

Para la realización de los trabajos fue necesaria la búsqueda de información, no solo en los documentos sino también a partir de las entrevistas para comprender y plasmar por escrito los aspectos organizativos de un centro educativo, reflejar su complejidad y la necesidad de llevar a cabo un trabajo coordinado. Es por ello que cobran gran importancia los aspectos relationales y la participación de los diversos integrantes de la comunidad educativa, padres, alumnos, profesores y el entorno del centro.

Ha supuesto también la posibilidad de cambiar nuestra perspectiva sobre los centros educativos, a los que únicamente habíamos asistido en calidad de alumnos, y comprobar cómo detrás de las clases y las unidades didácticas que nosotros recibíamos y estudiábamos como alumnos hay mucho trabajo y coordinación entre departamentos. Del mismo modo la entrada en las clases sirvió para ir entrando en contacto con las competencias que se verían en el segundo cuatrimestre y para observar, identificar y analizar el funcionamiento de diversas metodologías en el aprendizaje de los alumnos y para constatar la importancia de la atención a la diversidad en nuestras aulas ya que se trata de un centro de atención preferente para niños con problemas auditivos y hay todo un programa diseño para facilitar la integración de estos alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La experiencia del Prácticum I fue muy positiva ya que supuso una primera toma de contacto con el centro educativo, en el cual se nos acogió de forma excelente y se nos ayudó de forma que la breve estancia fuera lo más provechosa posible para nuestro aprendizaje. El análisis de documentos y la comprensión de la puesta en práctica de la legislación educativa es un paso imprescindible para el futuro de la actividad docente, por lo que este periodo de prácticas resulta idóneo para ese fin, sin embargo, la brevedad del mismo supone un hándicap a la hora de ilustrar y dar continuidad a esos aprendizajes prácticos donde se observa de primera mano la aplicación de la legislación, o la atención a la diversidad, la cual me hubiera gustado poder trabajar con mayor profundidad.

Prácticum II: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Geografía e Historia (4 créd.).

El Prácticum II, desarrollado entre el 12 de marzo y el 27 de abril, constituye la puesta en práctica de las competencias adquiridas a lo largo del curso, con especial atención a

la cuarta competencia específica de aprendizaje, “*Planificar, diseñar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia*”, aunque también haciendo hincapié en los aspectos de interacción y convivencia en el aula.

El proceso fue tutorizado desde la Universidad de Zaragoza por el profesor Rafael de Miguel González y desde el centro por Enrique Vela.

El proceso formativo estuvo presidido por la observación de la actividad docente y el diseño y puesta en práctica de una unidad didáctica contextualizada dentro de la programación del centro.

La observación y la asistencia a las clases en calidad de oyentes nos ayudaron a la hora de poder diseñar mejor nuestras unidades, conocer a los alumnos y poder adaptar a ellos los contenidos y la metodología de la unidad.

En mi caso la unidad didáctica elegida fue *Cultura y arte en la edad contemporánea*, para el curso de 4º de ESO. El diseño se realizó para 5 sesiones, de las que únicamente fue posible realizar 4. A lo largo de las sesiones se llevaron a cabo diversas metodologías, centradas especialmente en el método expositivo-participativo y en la realización de actividades y comentarios de obras de arte. La secuenciación de contenidos siguió un orden cronológico en el que se llevaron a cabo constantes alusiones a los hechos históricos, de forma que los alumnos pudieran establecer relaciones entre las características de los acontecimientos más importantes y las de los estilos artísticos. Neoclasicismo y Revolución Francesa, Romanticismo y Revoluciones liberales, nacionalismos e independencias y Realismo y Revolución Industrial y movimiento obrero. Asimismo se otorgó bastante importancia a la utilización de fuentes históricas relacionadas con la disciplina artística, la lectura de fragmentos de novelas o de una de las cartas que Van Gogh escribió a su hermano Théo son prueba de ello.

Con la unidad didáctica, mi objetivo principal era que los alumnos, además de conocer las principales características de los estilos artísticos de la edad contemporánea y valorar la conservación del patrimonio artístico y cultural, relacionaran y comprendieran el porqué de la existencia de determinados movimientos artísticos en su contexto histórico así como la importancia de las obras de arte para ilustrar y comprender la historia.

En cuanto a la puesta en práctica y el desarrollo de las clases, pese a los miedos y dudas iniciales, éstas se desarrollaron con total normalidad. Se trataba de alumnos muy participativos con los que fue posible y enriquecedor desarrollar actividades y debates en torno a los contenidos, dando como resultado unas clases bien aprovechadas y con bastante interacción. Me sentí muy a gusto dando clase y creo que es una experiencia muy positiva para todo alumno del Máster.

El Prácticum es sin duda el módulo del Máster en el que los aprendizajes obtenidos se hacen más visibles, ya que es el momento de llevar a la práctica los conocimientos teóricos adquiridos durante el periodo de clases. Cómo motivar a los alumnos, qué tipo de actividades diseñar, qué volumen de contenidos seleccionar o cómo plantear la evaluación son preguntas que surgen a la hora de planificar el proceso de enseñanza aprendizaje y para cuya resolución es necesaria tanto la formación teórica como la práctica, ya que es la teoría la que nos da las bases para resolverlas adecuadamente y la práctica la que nos enseña a rectificar y adecuar el diseño curricular a los alumnos.

Además a la hora de ejercer la práctica docente es necesario contar con un cierto margen de error y con una alta dosis de imaginación para poder improvisar y adaptar lo inicialmente diseñado en pro de obtener mejores resultados de aprendizaje en los alumnos, que son los verdaderos protagonistas de la práctica docente.

Prácticum III: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Geografía e Historia (3 créd.).

En el Prácticum III se ponen en práctica, de forma paralela al Prácticum II los conocimientos adquiridos en la fase de formación específica de la especialidad, y más concretamente los conocimientos relacionados con el módulo 6, relativos a la evaluación, innovación e investigación educativa.

El proceso formativo se basa sobre todo en la observación y reflexión en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias sociales, para buscar vías de mejora y de innovación en la actividad docente. Se trata de, a través de la experiencia vivida en el centro, desarrollar un proyecto de innovación así como reflejar en el trabajo el proceso de reflexión sobre la actividad docente y la propia actuación en el aula.

Mi proyecto de innovación, que pasará a comentar de forma más extensa en la segunda parte de este trabajo, versó sobre la necesidad del diseño de materiales y actividades para un estudio multidisciplinar de las Ciencias sociales, centrándome en la realización y diseño de ejes cronológicos en los que se pongan de manifiesto las relaciones existentes entre el estudio de la historia y de los movimientos artísticos más relevantes, de forma que se alcancen aprendizajes significativos estableciendo relaciones entre unos y otros conceptos.

Las actividades relacionadas con este proyecto que fueron puestas en práctica, como la explicación a través de estos ejes con una alta carga participativa de los alumnos o la realización, por parte de los alumnos, de un eje cronológico integrador de la unidad tuvieron resultados muy positivos. La mayoría del alumnado parecía motivado con las explicaciones ya que se les planteó que el arte es una herramienta de primer orden para comprender la historia, ya que los autores son hombres de su tiempo que, en muchos

casos, plasman en sus obras lo que les rodea, ya no solo en la pintura de historia sino también en corrientes más actuales.

Es una lástima no haber contado con más tiempo para poder implantar este proyecto o no haberlo podido hacer en otros cursos ya que habría resultado muy interesante plasmar las diferencias existentes en este tipo de método aplicado a diversos niveles de la Educación secundaria. Sin embargo ha resultado una experiencia muy positiva, ya que considero que una visión multidisciplinar es de vital importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias sociales, al ser un área que abarca diversas disciplinas específicas pero que contribuye, en definitiva al estudio de la sociedad en todos sus campos.

3.- Propuestas de futuro e innovación

En nuestra sociedad actual, raro es el momento en el que la educación no causa polémica. Los centros y las comunidades educativas están compuestos por una gran variedad de personas con diferentes objetivos, inquietudes y necesidades, es por ello que desde la investigación y la innovación educativas se debe dar solución a dichas necesidades. Se trata de un campo, el de la innovación docente, actualmente protagonizado en gran medida por las Tecnologías de la Información y la Comunicación, pero en cuyo objeto de estudio intervienen multitud de variables que deben ser tenidas en cuenta y entre las que debe primar, desde mi punto de vista, la resolución de los problemas de aprendizaje de los alumnos.

La experiencia vivida en el Prácticum y la capacidad de observación desarrollada en dicho periodo, así como el manejo de libros de texto me llevaron a plantearme la enseñanza de las nociones cronológicas y del tiempo histórico en la Educación Secundaria así como el escaso protagonismo de un enfoque multidisciplinar en la enseñanza de las Ciencias sociales.

La mayoría de los libros de texto consultados⁵, presentan grandes carencias en cuanto a la representación de la información cronológica, ya que, si bien suelen presentar ejes cronológicos al principio o al final de sus unidades didácticas, éstos contienen una información fragmentada en la que únicamente se incluyen los acontecimientos políticos de una forma aislada y no se relacionan con otras variables de las Ciencias sociales que influyen y configuran el devenir histórico.

De esta forma se contribuye a una enseñanza positivista de la Historia en la que “existe una tendencia absoluta a identificar lo que ha pasado con su reconstrucción e interpretación”⁶ y en la que “los hechos históricos se presentan en muchos libros de texto como hechos objetivos”⁷ y yo añadiría que, en muchas ocasiones, también aislados.

Ello se une a la discontinuidad conceptual que impera en cuanto a la enseñanza del tiempo, ya que se trata de un aspecto que se trabaja solo en determinados cursos y unidades, por lo que nos encontramos con un diseño curricular en el que algunos aspectos se explican una sola vez, lo cual no garantiza el aprendizaje, en tanto y cuanto además, no se relacionan esos aprendizajes con nuevos contenidos⁸.

⁵ Libros de texto del nivel de 4º de ESO en Aragón de las editoriales Anaya, Vincs Vives y SM.

⁶ VV.AA. *Enseñar y aprender Ciencias sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Barcelona, Horsari, 1997. Pág. 190.

⁷ *Ibídem*.

⁸ HENAO VANEGAS, Beatriz E., “A propósito de la relación Ciencias sociales- Tiempo”, en *Revista educación y pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. XIV, no. 34 (mayo-agosto 2002), págs. 113-118.

La existencia de estas carencias, nos lleva a la ineludible necesidad de repensar el proceso de enseñanza-aprendizaje del tiempo en la Educación Secundaria y a llevar a cabo actividades que trabajen la periodización entendida como “la división convencional de procesos en fases claramente diferenciadas como forma de síntesis de la globalidad”⁹ y de forma que “colabore en la comprensión de cambios y permanencias de los sistemas o procesos estudiados”¹⁰.

Todo ello me llevó a plantear un proyecto de innovación, relacionado con la unidad didáctica que impartié en el Prácticum, *Cultura y arte en la edad contemporánea*, que recogiera y tratara de resolver estos problemas ligados al estudio de la cronología y de las ramas epistemológicas que configuran las Ciencias sociales.

Al tratarse en este caso de la unidad didáctica destinada al arte y la cultura durante la Edad Contemporánea, la relación entre los hechos históricos más importantes y el sentido y las características del arte en cada momento resulta de vital importancia para entender las manifestaciones humanísticas como un todo interrelacionado, al mismo tiempo que se comprenden la causas y las consecuencias en un terreno más amplio que no solo abarque los hechos históricos, sino que se extienda hasta la sociedad, la economía o la cultura.

Mediante esta tabla se ha tratado de representar tanto los principales problemas de aprendizaje que incentivan el desarrollo del proyecto, como las causas que se han observado y pueden conducir hacia los citados problemas.

Asimismo se proponen unas alternativas de solución que constituyen los tres pilares básicos del proyecto, el diseño de materiales interdisciplinares, el diseño de ejes cronológicos y la realización de los mismos por parte de los alumnos.

Problema	Causas	Alternativas de solución
Los alumnos compartimentan el arte y la historia en espacios independientes.	<ul style="list-style-type: none"> - La falta de interdisciplinariedad en la enseñanza de la historia. - La enseñanza parcial o en epígrafes aislados de la cultura y el arte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño de materiales que combinen la enseñanza de ambas disciplinas.

⁹ TORRES BRAVO, Pablo Antonio, *Enseñanza del tiempo histórico: Historia Kairos y Cronos, una unidad didáctica para el aula de ESO*, Madrid, La Torre, 2001. Pág. 68.

¹⁰ *Ibidem*.

Dificultad de los alumnos para comprender la extensión del tiempo histórico.	- La falta de costumbre a la hora de utilizar ejes cronológicos como apoyo visual.	- Diseño de ejes cronológicos o líneas del tiempo que exemplifiquen y apoyen visualmente las explicaciones del profesor.
Dificultad de los alumnos para trabajar representaciones gráficas de la historia	- Inexperiencia en la realización de ejes cronológicos o líneas del tiempo.	- Ejecución por parte de los alumnos de ejes cronológicos.

Me gustaría destacar la importancia de utilizar un método multidisciplinar en la enseñanza de las Ciencias sociales, ya que, “el peligro de centrarse en un enfoque por temas estriba en la posibilidad de olvidarse de la naturaleza de la historia”¹¹. Debemos tener en cuenta que la Historia es, en definitiva, la comprensión del género humano, con todo lo que ello implica, incluyendo los procesos económicos, sociales y, los que se tratan más específicamente en este proyecto, artísticos y culturales.

Mediante este proyecto de innovación se pretende mejorar el aprendizaje del alumnado de Educación Secundaria a través del desarrollo de habilidades y el logro de competencias para llegar a la adquisición por parte de los alumnos de una visión global de la historia que englobe tanto la cultura como el arte, para comprender que no se trata de disciplinas aisladas, sino de disciplinas complementarias, que junto con muchas otras, constituyen las llamadas Ciencias sociales.

Asimismo creo que es muy importante que los alumnos sean capaces de establecer relaciones temporales delimitadas por una serie de cualidades significativas, donde se ven las causas y consecuencias de los procesos históricos, de forma que contribuyen a la comprensión global¹². Es aquí donde se hace necesario el trabajo de la cronología y la organización de la información.

El presente proyecto parte de las teorías del desarrollo cognitivo de Piaget y se basa en las teorías del aprendizaje significativo, la motivación así como en la importancia de los elementos visuales en el aprendizaje del alumno.

Según las teorías de Piaget, los alumnos de 4º de ESO se encuentran en tránsito entre la etapa de operaciones concretas y la etapa de operaciones formales.

En la etapa de operaciones concretas los razonamientos se vuelven lógicos y pueden aplicarse a problemas concretos, por ejemplo, son capaces de comprender que en una

¹¹ PLUCKROSE, Henry, *Enseñanza y aprendizaje de la Historia*, Madrid, Ediciones Morata, M.E.C., 1993. Pág. 101.

¹² TORRES BRAVO, Pablo Antonio, *Enseñanza del tiempo histórico: Historia Kairos y Cronos, una unidad didáctica para el aula de ESO*, Madrid, La Torre, 2001. Pág. 69.

obra del realismo pictórico se representa la sociedad; sin embargo en esta etapa los esquemas lógicos se encuentran muy compartmentados, les resulta complicado ir más allá de esta relación para contextualizar la obra en un espacio temporal más amplio, aunque comienzan a asentarse los conceptos de causalidad, espacio y tiempo.

En la etapa de operaciones formales los adolescentes reconocen ya la abstracción de los conceptos, así pues serían capaces de comprender y deducir que las representaciones de la sociedad propias de realismo pictórico son un producto de su tiempo y de la relación causa-consecuencia de los hechos históricos, en este caso la Revolución Industrial y el movimiento obrero. Además en esta etapa, y coincidiendo con la edad de los alumnos, se empiezan a desarrollar los sentimientos idealistas y los valores éticos y morales, que hacen muy apropiado el tratamiento de temas actitudinales relacionados con la conservación y la preservación del patrimonio cultural.

Así pues, partiendo del hecho de que los adolescentes se encuentran en este tránsito se hace necesaria la elaboración de materiales visuales que les ayude a comprender de forma gráfica esta correlación entre la historia y las manifestaciones culturales de cada época, así como la relación de causa-consecuencia existente entre ellas.

En cuanto al conocimiento sobre el tiempo, los alumnos han tenido que pasar ya por el estadio definido por Piaget como el de “Tiempo Percibido”, y se encuentran en el estadio de “Tiempo Concebido”¹³, asimilando el tiempo como algo desposeído de referencia, algo abstracto. Es precisamente esta abstracción del concepto de tiempo lo que hace necesario su tratamiento y su conocimiento.

En cuanto a la representación del tiempo, Asensio, Carretero y Pozo¹⁴ destacan diversos problemas de aprendizaje en los alumnos. Éstos, por norma general, consideran que la duración de las etapas es mayor o menor según la cantidad de acontecimientos que en ellas tuvieron lugar, sobrevaloran los períodos recientes, sitúan los acontecimientos en un eje sin tener en cuenta las duraciones, no respetan las distancias y las relaciones cuantitativas y no son capaces de cambiar la escala. Asimismo consideran que las representaciones establecidas por los adolescentes de los fenómenos sociales e históricos son estáticas, de forma que no establecen conexiones entre los diversos aspectos de la realidad social.

Como vía para la mejora de la adquisición de una comprensión global de las etapas históricas recomiendan el manejo de fechas que marquen puntos de referencia, el

¹³ TREPAT CARBONELL, Cristofol A. y COMES SOLÉ, Pilar, *El tiempo y el espacio en la Didáctica de las Ciencias sociales*, Barcelona, Grao, 2006.

¹⁴ TORRES BRAVO, Pablo Antonio, *Enseñanza del tiempo histórico: Historia Kairos y Cronos, una unidad didáctica para el aula de ESO*, Madrid, La Torre, 2001. Pág. 77-81; Cit. POZO I., ASENSIO, M., CARRTERO M., “Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia” en CARRETER, M., POZO, I., ASENSIO, M. (comp.) *La enseñanza de las Ciencias sociales*, Madrid, Visor, 1989. Págs. 211-239.

establecimiento de relaciones entre unas fechas y otras y la integración de estas relaciones en un mapa mental en el que trabajar conceptos relativos al tiempo histórico.

Se trata de una serie de pasos fundamentales para “ayudar a los alumnos a comprender que los acontecimientos que consideramos significativos se conforman a menudo a lo largo de amplios períodos de tiempo”¹⁵. Por ejemplo, la construcción de la Torre Eiffel fue posible gracias a un largo periodo de tiempo en el que se realizaron avances en el trabajo con materiales para la construcción, empleo de maquinaria, etc.

Para el diseño del proyecto, se tuvieron también en cuenta las teorías de Ausubel sobre el aprendizaje significativo, según las cuales el aprendizaje del alumno depende del conjunto de ideas que un individuo posee en un determinado campo de conocimiento así como su organización. Estos conocimientos se relacionarán de forma significativa con la nueva información si conectamos esta con contenidos relevantes de su estructura cognitiva, sirviendo de anclaje a estos nuevos conceptos.

Por ejemplo, el buen conocimiento del alumnos sobre la Revolución industrial y el movimiento obrero puede ser un buen punto de partida para el conocimiento de las características del realismo pictórico, que se relacionan directamente con esta etapa de la historia, siendo un inevitable producto de su tiempo.

Esto lleva a pensar que el uso de técnicas de representación cronológica que integren las relaciones entre las fechas y los acontecimientos puede también propiciar un buen campo para establecer relaciones multidisciplinares y facilitar el aprendizaje del alumno sobre los movimientos culturales y artísticos de la Edad Contemporánea, en la medida que los nuevos conocimientos interactúan y ponen de relevancia la importancia de los ya adquiridos.

Como complemento al desarrollo de estos aprendizajes, la motivación del estudiante juega un papel fundamental, por lo que, en el desarrollo y puesta en práctica del proyecto será uno de los pilares básicos, ya que el hecho de estar motivado hacia el aprendizaje y considerar funcionales los conocimientos son requisitos fundamentales para que se produzca de forma eficaz este aprendizaje significativo y se llegue con mayor facilidad a las conclusiones de causa- consecuencia.

Por último, y también en relación con la metodología, cabe destacar la importancia que juega lo visual y las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en el aprendizaje de los alumnos. Es por ello que los materiales diseñados para este proyecto tendrá un carácter eminentemente visual que faciliten al alumno la tarea de relación entre los elementos culturales y los históricos en un mismo golpe de vista.

¹⁵ PLUCKROSE, Henry, *Enseñanza y aprendizaje de la Historia*, Madrid, Ediciones Morata, M.E.C., 1993. Pág. 65.

Para la puesta en práctica de este proyecto se diseñaron cuatro ejes cronológicos¹⁶ que se utilizarían como apoyo visual para las explicaciones, en las cuales también participarían los alumnos a través de preguntas lanzadas por el profesor, con el objetivo de que relacionen las informaciones y se impliquen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos ejes pretenden ilustrar la relación entre los hechos históricos y las corrientes artísticas y culturales que se desarrollaron en cada momento. Además, y dado que el aprendizaje es un proceso de reorganización interna de la información, conviene volver en varios bloques temáticos sobre contenidos ya estudiados en diversos grados de dificultad¹⁷. De esta forma, y estudiando el arte de la Edad Contemporánea como parte integrante de una unidad didáctica de carácter transversal, se vuelve a estos contenidos ya conocidos, se repasan y se asientan de forma significativa.

“La comprensión del mundo implica la capacidad de establecer diversas relaciones entre conceptos para analizar las causas y las consecuencias de determinados hechos y problemas, y justificar estas afirmaciones”¹⁸. Así pues, el establecimiento de relaciones a través de la explicación de estos ejes contribuye a una mejor comprensión del mundo y de las relaciones de causalidad y efecto de los hechos históricos, que no solo contribuyen a generar acontecimientos políticos sino también contribuyen a la creación de corrientes culturales, coyunturas económicas o movimientos sociales, variables que constituyen el tiempo largo y el tiempo medio, definidos por Braudel y los cuales presuponen ritmos y cadencias, que explican de forma más acertada que los meros acontecimientos el devenir histórico¹⁹.

La siguiente tabla muestra la secuenciación de contenidos y de materiales que se llevó a cabo en el diseño de la unidad.

Sesión	Contenido	Actividad
1	Introducción y contexto El siglo XVII: Rococó y Neoclasicismo	Eje cronológico global Eje cronológico del siglo XVIII Vídeo del Neoclasicismo
2	El siglo XIX: pervivencia del Neoclasicismo, auge del	Eje cronológico del siglo XIX <i>La cabalgata de las Valkirias</i>

¹⁶ Ver anexos.

¹⁷ TORRES BRAVO, Pablo Antonio, *Enseñanza del tiempo histórico: Historia Kairos y Cronos, una unidad didáctica para el aula de ESO*, Madrid, La Torre, 2001. Pág. 107.

¹⁸ VV.AA. *Enseñar y aprender Ciencias sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Barcelona, Horsari, 1997. Pág. 64.

¹⁹ HENAO VANEGAS, Beatriz E., “A propósito de la relación Ciencias sociales- Tiempo”, en *Revista educación y pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. XIV, no. 34 (mayo-agosto 2002), págs. 113-118.

	Romanticismo y el Realismo.	Comentario de texto de Dickens Análisis de obras y diferencias entre los estilos.
3	La Belle Époque: Nuevos movimientos. Impresionismo, Postimpresionismo y vanguardias.	Eje cronológico del siglo XX Comentario de texto de una carta de Van Gogh Visionado a través de Google Art Project.
4	Época de entreguerras y culminación de las vanguardias. Hacia la nueva arquitectura	Eje cronológico del siglo XX Vídeo <i>Recuerda</i> de Alfred Hitchcock Realización por parte de los alumnos de un eje cronológico de la unidad.

Se ha dado importancia a la utilización de imágenes y de fuentes de la época, dada la importancia de estos testimonios en la motivación de los alumnos y constituyendo un punto de partida para la construcción de los conocimientos históricos²⁰.

La puesta en práctica del proyecto a lo largo del periodo de prácticas permitió comprobar la validez de esta metodología y de los materiales diseñados. Los alumnos se implicaron en la participación en clase y ellos mismos llegaron a conclusiones relacionando los conceptos a partir de los acontecimientos históricos que ya habían estudiado.

Así pues creo que el balance de este proyecto es bastante positivo y que el trabajo con líneas del tiempo en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria es muy importante y beneficioso para los alumnos ya que no solo les ayuda a ordenar de forma visible los acontecimientos históricos de un periodo determinado sino que se hacen conscientes de su duración y continuidad, por ejemplo, les impactó ver el eje del siglo XX dominado en su práctica totalidad por guerras; del mismo modo son muy útiles para representar la causalidad y la consecuencia entre determinados acontecimientos. En cuanto a la relación entre las épocas históricas y las corrientes culturales el trabajo con ejes cronológicos resulta igualmente útil ya que una misma línea pone de relevancia los lazos entre ellos.

Durante las explicaciones muchos alumnos fueron capaces de deducir parte de las características de los movimientos artísticos a través de los ejes, lo que demuestra que el desarrollo de explicaciones con apoyo visual de este tipo de instrumentos resulta una

²⁰ PLUCKROSE, Henry, *Enseñanza y aprendizaje de la Historia*, Madrid, Ediciones Morata, M.E.C., 1993. Pág. 60.

herramienta metodológica a través de la cual fomentar la participación de los alumnos y su reflexión sobre la historia a través de preguntas.

Finalmente la actividad que tuvieron que realizar los alumnos, y que consistía en la realización de uno o varios ejes cronológicos que abarcaran todo el periodo visto en clase tuvo una doble función, por un lado, afianzar los conocimientos estudiados ayudando, mediante la realización a que los alumnos recordaran las cronologías y las relaciones con los periodos de la historia que se habían explicado en clase, y, por otro lado, desarrollar la habilidad para la realización y comprensión de gráficos y la selección, jerarquización y expresión escrita de la información.

Dados los resultados positivos observados, creo que el diseño de materiales que tomen como base las premisas expuestas en este apartado y su aplicación bien podrían ser objeto de un estudio de investigación para determinar de forma empírica la validez de este tipo de métodos y materiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Asimismo creo que este tipo de actividades y materiales pueden ser utilizados también para el estudio de otras variables de las Ciencias sociales como las relaciones entre los hechos históricos y los datos de crecimiento demográfico de un país, ya que acontecimientos como guerras, epidemias o hambrunas, está muy relacionados con determinadas coyunturas económicas e históricas que pueden ser reflejadas mediante el diseño de este tipo de materiales. De esta forma se podría llegar a un enfoque multidisciplinar de las Ciencias sociales e instar a los alumnos a pensar sobre la diferente evolución del modelo de transición demográfica en función de los acontecimientos históricos.

Además, el compromiso por parte del profesorado de educación secundaria con la innovación debe ser patente y continuo para contribuir a la mejora y a la adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje al alumnado. Es por ello que este tipo de actividades debería plantearse desde el primer curso de educación secundaria para contribuir a la adquisición de los conceptos cronológicos en los diversos niveles de aprendizaje, para llegar a un conocimiento del tiempo histórico en el que se comprenda tanto la simultaneidad de los cambios históricos como la gradual transformación de la historia en el curso del tiempo largo o estructural definido por Braudel²¹.

²¹ TORRES BRAVO, Pablo Antonio, *Enseñanza del tiempo histórico: Historia Kairos y Cronos, una unidad didáctica para el aula de ESO*, Madrid, La Torre, 2001. Pág. 81.

4.- Conclusiones

¿Qué significa ser profesor de Ciencias sociales? Quizá parezca una pregunta existencial, y hasta cierto punto lo es, si tenemos en cuenta todos los “deberes” que se asocian a la figura del profesor, que debe guiar a sus alumnos no sólo en el ámbito meramente académico sino ejerciendo una acción tutorial que muchas veces parece escapar a sus competencias.

Aunque seamos licenciados en una serie de titulaciones que están completamente ajenas a la didáctica y a la pedagogía, ser profesor, y en especial de Ciencias sociales, exige unos amplios conocimientos no sólo de los conceptos específicos de nuestra titulación sino también la adquisición de todo un conjunto de competencias y conceptos de la didáctica general y de la psicología, que nos ayuden a conocer el funcionamiento interno de la mente humana, ya que “sin conocer los caminos de la inteligencia no podemos comunicar nuestro conocimiento”²².

Estas competencias tienen una aplicación práctica que debemos dominar a la hora de desempeñar bien nuestro trabajo como docentes; y esto, como ya señalan algunos autores como Joan Pagès²³, es una de las barreras principales al desarrollo de la didáctica de las Ciencias sociales, cuando los componentes que la integran y los futuros profesores están más formados en alguna de las áreas específicas de conocimiento disciplinar que en didáctica propiamente dicha.

Sin embargo, ser profesor no requiere únicamente conocer y aplicar estos conceptos del campo de la didáctica sino asumir un papel, un rol de profesor que nosotros mismos vamos a “personalizar” con nuestro modo de actuar y con las decisiones que tomemos a la hora de desempeñarlo, y que están en consonancia con nuestra propia concepción de lo que supone ser profesor. Podemos desechar los estudios de Didáctica de las Ciencias sociales y transmitir unos contenidos recogidos previamente en los libros de texto, mandando como tareas las actividades que vienen en ellos o podemos innovar, seguir los consejos de los instruidos en didáctica y tratar de buscar formas nuevas de dar clase no tan centradas en el rigor académico y en la simple memorización de contenidos. De ello va a depender en gran parte el rol que asumamos como docentes y en consecuencia los resultados que se plasman en el aprendizaje de los alumnos.

Resulta de gran utilidad formularnos a nosotros mismos preguntas como ¿Por qué quiero ser profesor o profesora de Ciencias sociales?, ¿Qué elementos me gustaría utilizar en la preparación de una secuencia de enseñanza? o ¿Qué situaciones me

²² GONZÁLEZ GALLEGOS, Isidoro, “El conocimiento geográfico e histórico educativo: la construcción de un saber científico”, en *La geografía y la historia, elementos del medio*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 2002.

²³ PAGÈS BLANCH, Joan “La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado” en *Los caminos de la didáctica de las ciencias sociales*, Revista Íber nº 24, 2000.

gustaría plantear en clase con más frecuencia?²⁴ Como se plantea en el artículo de Pagès, la mayoría de las respuestas de los estudiantes y futuros profesores de Ciencias sociales son a menudo bastante utópicas y no se asemejan en absoluto al modelo de enseñanza vivido hasta el momento, por lo que exigen cambios en el modo de plantear la didáctica de las Ciencias sociales, o al menos en el modo de ponerla en práctica.

Si deseamos fomentar un espíritu crítico y alcanzar una formación integral de la persona, como es el caso de la mayoría de los estudiantes a profesores, no podemos centrarnos en la transmisión de unos contenidos propios de las disciplinas de referencia, pero tampoco podemos obviarlos ya que buscamos una formación general pero al mismo tiempo propedéutica y terminal para nuestros alumnos, por lo que debemos sustentar los valores y habilidades que transmitamos sobre una base de conocimiento teórico.

La Didáctica de las Ciencias sociales surge de la reflexión sobre los métodos de enseñanza de las mismas y su adecuación al alumnado, buscando una respuesta al fracaso escolar y a los problemas diarios del aula de la mano de unos profesores preocupados por su trabajo y por la realidad de su alumnado²⁵. La necesidad que impera a la hora de dar solución a estos problemas es el dotar a los profesores o futuros docentes de una serie de herramientas que les permitan establecer vías de comunicación con los adolescentes, conocerlos y tratarlos para desarrollar técnicas de enseñanza-aprendizaje adecuadas a su desarrollo cognitivo y a sus necesidades académicas.

Para ello, es necesario que el futuro profesor reciba una formación adecuada y que comprenda las claves del mundo contemporáneo para poderlo transmitir de forma significativa y relevante a sus alumnos.

Esta realidad educativa, que nace de la concepción propia de lo que significa ser buen profesor, conecta de nuevo con la necesidad de formación para el futuro profesorado capacitándole para acomodar a sus propias estructuras didácticas la legislación educativa, comprenderla y adaptarla a la realidad de las aulas en un proceso didáctico en sí mismo.

Siguiendo a Xavier Hernández, la Didáctica de las Ciencias sociales se ubica en un doble espacio relacional donde confluyen la producción de conocimientos didácticos y su proyección, entendida no sólo hacia un espacio de enseñanza-aprendizaje tradicional sino hacia toda la población, es por ello, que sin dejar de beber de sus fuentes, debe

²⁴ PAGÈS BLANCH, Joan y PACIEVITCH, Caroline, “Instrumentos para la evaluación de las representaciones sobre la profesión de profesor de Ciencias Sociales, de Geografía e Historia del alumnado del Máster de Secundaria”, en MIRALLES MARTINEZ, Pedro, MOLINA PUCHE, Sebastián y SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, Antoni (coord.) *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*, vol. I, Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2011.

²⁵ PAGÈS BLANCH, Joan “La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado” en *Los caminos de la didáctica de las ciencias sociales*, Revista Íber nº 24, 2000.

desligarse de la concepción tradicional de didáctica general para pasar a construirse como una ciencia autónoma que genere sus propios conocimientos y sus propios métodos de transmisión de los mismos²⁶. Sobre la base de las Ciencias sociales se pueden construir multitud de metodologías y didácticas innovadoras que persigan la motivación de los alumnos para su formación integral como personas.

En cierta medida estoy convencida de que ser buen profesor lleva implícito saber motivar ya que es la motivación lo que ayuda en el proceso hacia la consecución de aprendizajes significativos y duraderos. Además la educación en las aulas debe explotar la vía de la educación informal que se está convirtiendo cada día más en un punto de referencia muy importante dentro de la sociedad, la clave para comprender el mundo en el que nos ubicamos, y que constituye una educación que se da a lo largo de toda la vida y por diversos medios; en consecuencia, la educación debe abrirse a la innovación y a los medios de educación informal, al entorno, al uso de las tecnologías de la información y la comunicación, como medios de transmisión y como inspiración a la hora de transmitir los conocimientos., porque “la historia presente proporciona a los profesores una amplia gama de temas para el debate y al enseñar a los niños conceptos históricos se les ayuda a entender los valores que son cruciales en nuestra sociedad”²⁷.

Así pues, con las herramientas adquiridas a lo largo de la formación del Máster, espero estar en condiciones de asumir un rol como docente a través del cual sea capaz de motivar a mis alumnos, ayudarles a comprender y a desenvolverse en el mundo que les rodea y formarlos como personas.

Es, sin duda, una tarea ardua pero sumamente gratificante en cuyo desarrollo espero poder ser capaz también de contribuir a la innovación docente para mejorar, en la medida de lo posible, el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

²⁶ HERNÁNDEZ CARDONA, Xavier, “Epistemología y diversidad estratégica en la didáctica de las ciencias sociales” en *Los caminos de la didáctica de las ciencias sociales*, Revista Íber nº 24, 2000.

²⁷ PLUCKROSE, Henry, *Enseñanza y aprendizaje de la Historia*, Madrid, Ediciones Morata, M.E.C., 1993. Pág. 66.

5.- Anexos**5.1.- Bibliografía**

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

BOE nº 290 de 2 de diciembre de 2011, págs. 128550-128551.

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

HENAO VANEGAS, Beatriz E., “A propósito de la relación Ciencias sociales-Tiempo”, en *Revista educación y pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. XIV, no. 34 (mayo-agosto 2002), págs. 113-118.

HERNÁNDEZ CARDONA, Xavier, “Epistemología y diversidad estratégica en la didáctica de las ciencias sociales” en *Los caminos de la didáctica de las ciencias sociales*, Revista Íber nº 24, 2000.

MORALES VALLEJO, Pedro, “El profesor educador” en MORALES VALLEJO, Pedro, *Ser profesor, una mirada al alumno*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 2009, págs. 99-158.

PAGÈS BLANCH, Joan “La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado” en *Los caminos de la didáctica de las ciencias sociales*, Revista Íber nº 24, 2000.

PAGÈS BLANCH, Joan y PACIEVITCH, Caroline, “Instrumentos para la evaluación de las representaciones sobre la profesión de profesor de Ciencias Sociales, de Geografía e Historia del alumnado del Máster de Secundaria”, en MIRALLES MARTINEZ, Pedro, MOLINA PUCHE, Sebastián y SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, Antoni (coord.) *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*, vol. I, Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2011.

PLUCKROSE, Henry, *Enseñanza y aprendizaje de la Historia*, Madrid, Ediciones Morata, M.E.C., 1993.

TORRES BRAVO, Pablo Antonio, *Enseñanza del tiempo histórico: Historia Kairos y Cronos, una unidad didáctica para el aula de ESO*, Madrid, La Torre, 2001.

TREPAT CARBONELL, Cristofol A. y COMES SOLÉ, Pilar, *El tiempo y el espacio en la Didáctica de las Ciencias sociales*, Barcelona, Grao, 2006.

VV.AA. *Enseñar y aprender Ciencias sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Barcelona, Horsari, 1997, Pág. 190.

5.2.- Ejes cronológicos diseñados







