

Trabajo Fin de Grado

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro
de texto.

Autor/es

Cristina Espinosa Abarca

Director/es

Irene Abad Buil

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2019

Índice

INTRODUCCIÓN	5
1) Origen, objetivos y cuestiones.	5
1.1. Origen.	5
1.2. Objetivos.	15
1.3. Cuestiones.	15
2) MARCO TEÓRICO.	16
2.1. El currículo aragonés de educación primaria.	16
2.2. Contenidos que aparecen en los libros de texto respecto a los contenidos que aparecen en el currículo aragonés.	22
3) METODOLOGÍAS.	25
3.1. Metodologías participativas.	25
3.2. El pensamiento eficaz.	27
3.3. Formación del profesorado respecto a la enseñanza de la historia.	29
4) PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO CON RESPECTO A LA ASIGNATURA DE CIENCIAS SOCIALES.	30
4.1. Resultados obtenidos.	31
4.1.1. Pregunta 1: Ordena tus asignaturas de más a menos según tus gustos.	32
4.1.2. Pregunta 2: Explica por qué has puesto Ciencias Sociales en esa posición.	32
4.1.3. Pregunta 3: ¿Utilizas en Ciencias Sociales libro de texto?	33
4.1.4. Pregunta 4: ¿Utilizas otras herramientas además del libro de texto?	33
4.1.5. Pregunta 5: Señala con una cruz todas las estrategias que utilices en tus clases de Ciencias Sociales.	33
5) NUEVAS ACTIVIDADES PARA EL MODELO DE ALUMNADO ACTUAL.	35
5.1. Actividades previas al desarrollo de la sesión.	35
5.1.1. Secuenciar el pasado.	35
5.1.2. Jeopardy.	36
5.1.3. Actividades de reiteración y refuerzo.	37
5.2. Actividades durante el desarrollo de la sesión.	38
5.2.1. Murales.	38

5.2.2. Un día como hoy en la historia.....	39
5.2.3. El reto de las figuras históricas.....	40
5.2.4. Crear un libro de historia para niños más pequeños.....	40
5.2.5. Crear obras teatrales.....	41
5.2.6. Museos en línea.....	41
5.3. Actividades para finalizar la sesión.....	42
5.3.1. La silla de la verdad.....	42
5.4. Investigaciones como actividad para casa.....	43
6) PROPUESTA DE INTERVENCIÓN:	43
Referencias bibliográficas.....	50
ANEXO 1	52
ANEXO 2	53
ANEXO 3	54
ANEXO 4	60

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria: Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.

Teaching of History in Primary Education: New resources and activities in front of the use of the textbook.

- Elaborado por Cristina Espinosa Abarca.
- Dirigido por Irene Abad Buil.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de diciembre del año 2019.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 15.029

Resumen

Este trabajo está basado en la enseñanza de la asignatura de Ciencias Sociales, y más concretamente de la disciplina de Historia en las escuelas de nuestro país. Tras un análisis de las diferentes leyes educativas que se han ido sucediendo, de las metodologías que se utilizan en las aulas, la formación que recibe el futuro profesorado de los centros, y la percepción real de los alumnos y alumnas de tres colegios distintos, se observa como la asignatura de Ciencias Sociales presenta ciertos problemas y no convence a gran parte de la población de estudiantes de primaria, dependiendo en gran medida de cómo se imparte dicha materia. Por ello, a su vez, las siguientes páginas muestran una serie de actividades más innovadoras que despiertan el interés del alumnado, así como una propuesta de intervención con dichas actividades.

Palabras clave

Ciencias Sociales, Historia, metodología, actividades, innovación

INTRODUCCIÓN

La información que se refleja en las siguientes páginas, pertenece a un Trabajo de Fin de Grado, del Grado de Magisterio en Educación Primaria de la Universidad de Zaragoza (Campus de Huesca).

Dicho trabajo consiste en un análisis de la enseñanza de la Historia en los centros de educación primaria españoles a lo largo de los años, más concretamente desde la implantación de la Ley Moyano en 1857 hasta nuestros días, pasando de esta manera por las numerosas reformas educativas que nuestro país ha contemplado, con el objetivo de encontrar debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades, que nos ayuden a mejorar los problemas más frecuentes que esta materia presenta a través de nuevas actividades y recursos, y a su vez seguir trabajando en los puntos más positivos para que no caigan en el olvido de aquello que ya funciona y no hace falta ser revisado.

La elección de este tema se debe a que, desde mi propia experiencia como alumna, recuerdo las clases de Historia poco interesantes e incluso aburridas, a pesar de que siempre haya sido una de mis asignaturas favoritas. Del mismo modo, recuerdo como en compañeros y compañeras de mi etapa escolar e incluso en alumnos y alumnas de mis periodos de prácticas, los temas relacionados con Historia no conseguían abrirse camino entre las asignaturas preferidas, no eran unas clases esperadas por la mayoría de niños y niñas como pasaba en asignaturas como inglés, educación física o lengua castellana.

Es por ello, que me gustaría comprender de primera mano cómo funciona la enseñanza de la Historia en los centros de educación primaria, con el objetivo de conseguir despertar un mayor interés y motivación en futuros alumnos y alumnas, y no cometer los mismos errores que considero tuvieron lugar durante mi etapa de aprendizaje.

1) ORIGEN, OBJETIVOS Y CUESTIONES.

1.1. Origen.

La enseñanza de la Historia en España ha tenido siempre cabida en los diferentes planes de estudio desde 1857, lo cuales, bajo la perspectiva de los distintos intereses políticos que nuestros líderes han creído convenientes según el panorama político –

social de cada momento, sufriendo de esta manera modificaciones en cuanto a contenidos, metodologías, denominación de la asignatura¹, evaluación, etc.

A pesar de todos estos cambios, lo que sí podemos afirmar es que la enseñanza de contenidos relacionados con Historia en nuestros centros tanto de primaria como de secundaria ha sido y es considerada fundamental en los planes de educación que se elaboran.

Joaquim Prats y Joan Santacana, mencionan en su artículo “Enseñar Historia y Geografía. Principios básicos”, la utilidad de la enseñanza de la Historia para conseguir una formación integral de nuestros alumnos y alumnas, es decir, una formación que pasa tanto por lo intelectual como por lo social y afectivo, con distintos fines los cuales se enumeran en la siguiente lista:

- Comprender el presente gracias a la comprensión del pasado.
- Preparar a los niños y niñas para la vida adulta.
- Despertar el interés por el pasado.
- Potenciar el sentido de la identidad, es decir, conocimiento de sus orígenes.
- Comprender las raíces culturales, así como la herencia común que poseen.
- Conocer y comprender otros países y culturas del mundo actual.
- Desarrollar facultades de la mente gracias a un estudio disciplinado.
- Introducir a los alumnos y alumnas en el conocimiento de las metodologías propias de los historiadores.
- Enriquecer otras áreas del currículo.

Al margen de los fines educativos de la Historia, y tal y como anunciábamos anteriormente, muchas han sido las variaciones legislativas que han provocado modificaciones en cuanto a la disciplina que nos incumbe. Si echamos la vista atrás,

¹ Rudimentos de Historia y Geografía de España, Conocimientos del Mundo Social y Cultural, Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, y Ciencias Sociales.

desde 1857 hasta la actualidad, encontramos siete leyes educativas distintas, las dos primeras preconstitucionales, y las cinco siguientes constitucionales.

La ley de 1857, conocida como Ley Moyano², establece un marco educativo de casi cien años, hasta 1970. Dicha ley no podría haber sido posible sin la aprobación de la Ley de Bases del 17 de julio de 1857, que establecía en el artículo 1, ciertas bases relacionadas con la educación, como, por ejemplo:

- La enseñanza puede ser pública o privada. El Gobierno dirigirá la enseñanza pública y tendrá en la privada la intervención que determine la ley.
- La enseñanza se divide en tres períodos, denominándose, en el primero, primera, en el segundo, segunda, y en el tercero, superior.
- La primera enseñanza comprende las nociones rudimentales de más general aplicación a los usos de la vida. La segunda enseñanza comprende los conocimientos que amplían la primera y también preparan para el ingreso al estudio de las carreras superiores. La enseñanza superior comprende las que habilitan para el ejercicio de determinadas profesiones.
- Unos mismos libros de texto, señalados por el Real Consejo de Instrucción Pública, regirán en todas las escuelas.
- La enseñanza pública primera será gratuita para los que no puedan pagarla, y obligatoria para todos, en la forma que se determine.
- Para ejercer el profesorado es indispensable haber obtenido el título correspondiente. (Antonio Moreno Alcaide, año 2009, p. 5-6)

Dos meses más tarde se promulga la Ley de Instrucción Pública, la cual se divide en cuatro secciones.

La Sección I de la Ley se ocupa de los estudios y establece los tres periodos de la enseñanza (primera, segunda y superior), algunas normas sobre el modo de hacer los estudios, el uso y carácter de los libros de texto, así como la consideración de los estudios hechos en el extranjero. (Antonio Moreno Alcaide, año 2009, p. 7)

La primera enseñanza se dividía en elemental y superior. En la elemental se impartían Lectura, Escritura, Principios de Gramática Castellana, con ejercicios de Ortografía, Principios de Aritmética con el sistema legal de medidas, pesas y monedas, Breves nociones de Agricultura, Comercio e Industria, según las localidades. La primera enseñanza superior, además de una “prudente ampliación” de las materias anteriores,

² Impulsada por el gobierno moderado bajo el reinado de Isabel II.

incorporaba Principios de Geometría, de Dibujo lineal y de Agrimensura; Rudimentos de Historia y Geografía, especialmente de España; y Nociones generales de Física y de Historia natural “acomodadas a las necesidades más comunes de la vida”.

Las niñas, en lugar de algunas materias anteriores, como las nociones de Agricultura, Comercio e Industria, los Principios de Geometría, de Dibujo lineal y de Agrimensura y las nociones de Física y de Historia natural, recibían las correspondientes a Labores propias del sexo, Elementos de Dibujo aplicado a las mismas labores y Ligeras nociones de Higiene doméstica. (Antonio Moreno Alcaide, año 2009, p. 8)

La segunda enseñanza se basaba en estudios generales y estudios que trataban las profesiones industriales. Los primeros comprendían dos periodos, el primero era de dos años y el segundo periodo de cuatro años.

“Las enseñanzas superiores, por su parte, habilitaban para el ejercicio de determinadas profesiones. Podían recibirse en las Facultades, en las Escuelas superiores y en las Escuelas profesionales, con distintos requisitos de acceso”. (Antonio Moreno Alcaide, año 2009, p. 10)

La segunda Sección de la Ley se dedica a los establecimientos de enseñanza. Las escuelas de primera enseñanza se sostienen en todo o en parte con fondos públicos (de los presupuestos municipales, con auxilio del Estado cuando los pueblos no pudieran costear, por sí solos, los gastos de la primera enseñanza), obras pías u otras fundaciones destinadas al efecto. Se indicaban, asimismo, el número de escuelas públicas elementales de niños y de niñas en función del tamaño, en almas, de las poblaciones, así como la ubicación de las escuelas superiores. La tercera parte, a lo menos, debía ser de escuelas públicas. (Antonio Moreno Alcaide, año 2009, p. 13)

Las Escuelas normales, para el magisterio de la primera enseñanza, se ubicaban en cada capital de provincia y otra central en Madrid. Las Escuelas normales tenían agregada una Escuela práctica, la superior correspondiente a la localidad, para que los aspirantes a Maestros pudieran ejercitarse en ella. Igualmente, “el Gobierno procurará que se establezcan Escuelas normales de Maestras para mejorar la instrucción de las niñas” (art. 114). (Antonio Moreno Alcaide, año 2009, p. 14)

Las Universidades y las Escuelas superiores y profesionales eran sostenidas por el Estado. Para la enseñanza de las Facultades había diez Universidades: una central y nueve de distrito.

La Universidad central 15 estaba en Madrid; las de distrito en Barcelona, Granada, Oviedo, Salamanca, Santiago, Sevilla, Valencia, Valladolid y Zaragoza. Los

establecimientos privados eran costeados y dirigidos por personas particulares, Sociedades o Corporaciones. Todo el que tuviera cumplidos veinte años de edad, y título para ejercer el Magisterio de primera enseñanza, podía establecer y dirigir una Escuela particular de esta clase. (Antonio Moreno Alcaide, año 2009, p. 14 - 15)

Por último, la Ley también estimó la posibilidad de “enseñanza doméstica”. Y, con ella, la admisión a los exámenes de ingreso para la segunda enseñanza. (Antonio Moreno Alcaide, año 2009, p. 16)

La sección III está basada en distintas referencias generales para el profesorado respecto a la docencia de las distintas enseñanzas, como, por ejemplo:

- La justificación de “buena conducta religiosa y moral” era uno de los requisitos generales para ejercer como profesor. Y este desempeño era compatible “con el de cualquier profesión honrosa que no perjudique el cumplido desempeño de la docencia”, pero no con otro empleo o destino público. Asimismo, ningún profesor de establecimiento público podía enseñar en establecimiento privado ni dar lecciones particulares, sin expresa licencia del Gobierno (artículo 175). (Antonio Moreno Alcaide, año 2009, p. 17)
- “Las maestras, así lo determinaba el art. 194, tenían de dotación respectivamente una tercera parte menos de lo señalado para los maestros.” (Antonio Moreno Alcaide, año 2009, p. 18).

La sección IV trataba el Gobierno y la Administración de la Instrucción Pública, la cual establecía los siguientes órganos: Administración general, Administración local, intervención de las autoridades civiles en el gobierno y la Inspección.

En definitiva, podemos decir que la Ley Moyano marca un punto de inflexión en la educación española, puesto que trae consigo una regulación de la misma de manera más pautada, además de la Ley de Instrucción Pública. Las principales aportaciones que estas dos leyes dan a la educación española son tales como la implantación de los tres periodos de la enseñanza, de los cuales la enseñanza pública primera es obligatoria y gratuita para todo el que no puede pagarla, la sustentación de las escuelas de primera enseñanza con fondos públicos, la posibilidad de la enseñanza doméstica, y el hecho de que es indispensable el título de maestro para ejercer dicho oficio.

Tras la Ley Moyano, llega en 1970 la Ley General de Educación (LGE), impulsada por José Luis Villar Palasí³.

Esta ley fusiona las dos realidades políticas del momento que la España de entonces vivía de primera mano, por un lado, tiene principios basados en la política del régimen, es decir, tiene un carácter cerrado a nuevas interpretaciones políticas, sociales y culturales que enriquezcan la educación impartida en los centros educativos, pero, por el contrario, comienza a recoger principios innovadores de las reformas educativas europeas de los años sesenta, puesto que por mucho que se intente frenar los aires liberales procedentes del resto de países, la sociedad española percibe todos los progresos llegados del exterior.

Las dos principales innovaciones que se plantean en esta ley respecto a la anterior son la unificación del proceso de enseñanza, haciéndola accesible a todo el mundo tras eliminar todas las reválidas que finalmente acababan dando acceso a la universidad por una evaluación continua desde la etapa primaria; y la introducción de la comprensividad, un instrumento muy potente traducido en “educación general básica”, lo que significa educación obligatoria, gratuita y común para todos los niños y niñas desde los seis hasta los catorce años.

Llegados a este punto es necesario echar de nuevo la vista atrás y preguntarse cuáles eran los contenidos que se presentaron con la Ley Moyano en 1857, y cómo fueron modificándose hasta 1970 con la Ley General de Educación.

Tabla 1. Evolución de las materias desde 1857 hasta 1970.

LEY MOYANO (1857)	LEY DE PRIMARIA (1945)	LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (1970)
Lectura Escritura Principios de Gramática	Materias instrumentales: - Lectura - Expresión gráfica	Lengua Castellana Matemáticas Conocimiento del Mundo

³ Ssubsecretario del Ministerio de Comercio desde 1962 hasta 1965, Ministro de Educación desde 1968 hasta 1973 y Presidente del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de 1971 a 1973.

Principios de Aritmética	- Cálculo	Social y Cultural
Doctrina Cristiana	Materias formativas:	Conocimiento del mundo físico
Nociones de Agricultura, Industria y Comercio.	- Religión	Formación y expresión artística
	- F.E.N. (Formación del Espíritu Nacional, que incluye Geografía e Historia)	Educación física, deportiva y Ed. Física, deportiva y para la salud
	- Lengua nacional	Formación cívico-social
	- Matemáticas	
	- Educación física	
	Materias complementarias:	
	- CC. Naturales	
	- Artísticas	
	- Utilitarias	

La Ley Moyano establece en su programa de estudios de Primaria Elemental para los niños las materias reflejadas en el cuadro anterior, pero cabe destacar que en la primaria de niñas la materia de nociones de agricultura, era sustituida por la asignatura de labores del sexo.

La Primaria Superior suma a todas las anteriores las siguientes: rudimentos de la historia y geografía de España, nociones de física e historia natural, y principios de la geometría, de dibujo lineal y de agrimensura.

Como se puede observar la enseñanza de la historia ya se encuentra presente, aunque limitada a los acontecimientos sucedidos exclusivamente en España.

En 1945 se produce una reforma anterior a la Ley General de Educación de 1970, la Ley de Primaria, que divide las materias en instrumentales, formativas y complementarias.

Este cambio en 1945 supone que las materias consideradas formativas abarquen la mayor parte del horario lectivo, y que, acorde con la situación socio – política del momento, todos los contenidos, textos, libros, etc., estén estrictamente seleccionados y

controlados por el gobierno del país, lo que provoca que la enseñanza de la historia en las escuelas carezca de sentido crítico, ya que se enseñaba aquella historia que los altos cargos creían conveniente por el bien de la nación, y tal y como se ha nombrado en el punto 1.1, la enseñanza de la Historia según Joaquim Prats y Joan Santacana debe estar fundamentada en conseguir una formación integral de los niños y niñas, y esta pasa por que adquieran no solo conocimientos de manera intelectual, sino que también se favorezca en durante su desarrollo infantil y adolescente todo lo referente a lo social y afectivo.

Tal y como se ha citado anteriormente, la Ley General de Educación de 1970, supone grandes cambios en los ejes básicos de enseñanza, algo que es observable a simple vista tan solo en el nombre de las asignaturas.

Con la LGE se pasa a tener para primera etapa de la EGB las asignaturas de lengua castellana, matemáticas, conocimientos del mundo social y cultural, conocimiento del mundo físico, formación y expresión artística, educación física, deportiva y para la salud, y formación cívico – social.

Se empiezan a notar los aires de cambio con el comienzo del fin del régimen franquista, incorporando nuevas áreas que hasta el momento eran imposibles de imaginar dentro de la escuela.

Respecto a la enseñanza de la historia, vemos reflejado cómo esa tendencia a la exaltación de la nación va desapareciendo, así como el control de los materiales didácticos empleados en las escuelas su enseñanza. Uno de los cambios más significativos es que los libros de texto comienzan a ser elegidos también por personas especializadas en el ámbito de la educación, adquiriendo de esta manera un carácter más liberal, acorde con la época del país, aunque siguen pasando en cierta medida por el filtro del régimen franquista, ya que no es hasta 1975 cuando Francisco Franco fallece.

La llegada de la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo) en 1990 se produce en un contexto ideológico totalmente democrático, ampliando aún más la obligatoriedad de los estudios de los catorce años a los dieciséis, ofreciendo de este modo una formación más completa a toda la población y de manera gratuita, tal y como ya se había fijado en 1970.

Con esta ley se pretende introducir la educación española dentro del marco educativo de los sistemas europeos, para ello, es necesario una reforma curricular, la cual consistió en darle al currículo una continuidad desde la educación infantil hasta la llegada a la universidad, lo que significa una graduación de los contenidos en función del nivel que los alumnos y alumnas van superando a lo largo de los cursos escolares, acorde con sus posibilidades, así como con sus necesidades.

Se habla de necesidades debido a que a partir de ahora y por primera vez en la educación española, el currículo va a ser de carácter abierto y participativo, esto quiere decir que, a pesar de ser el Estado quien lo establezca, va a ser desarrollado por las Comunidades Autónomas, por los centros y por los profesores a través de la programación de aula.

Esta apertura hace que la enseñanza de la historia en las aulas comience a ser más cercana a los niños y niñas, puesto que, en vez de estudiar historia de España de manera general, podrán empezar a profundizar en la historia de su comunidad, provincia y localidad, optando a un mayor abanico de posibilidades que despierten su interés por la materia.

A partir de la LOGSE en 1990, las reformas educativas no adquieren cambios tan significativos como hasta entonces. Debemos tener en cuenta que, aunque la sociedad sigue avanzando y se generan nuevas necesidades, el país ya está sumergido en una democracia total, por lo que la educación sigue evolucionando en ese ambiente de libertad y descentralización del gobierno.

Llega en 2006 la Ley Orgánica de Educación (LOE), y en lo referente al ámbito de la historia, se sigue manteniendo la asignatura de conocimiento del medio natural, social y cultural, es decir, que las Ciencias Sociales siguen compartiendo espacio dentro de las escuelas con las Ciencias Naturales.

Cabe destacar que anterior a la LOE, llega en 2002 la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), impulsada por el Partido Popular, pero que es paralizada por el partido socialista, el cual promulga la LOE.

La LOCE pretendía desglosar la asignatura en ciencias, geografía e historia, centrando los conocimientos sociales en el territorio y pasado de España. Esto nos lleva

a recordar tiempos y leyes pasadas, donde el gobierno quería controlar estrictamente la enseñanza, sobre todo en lo que a sentimiento nacional se refiere. Es por ello, que una vez llegado de nuevo al gobierno los socialistas, se paraliza dicha ley, y se pone en marcha la LOE, globalizando de nuevo los contenidos de las áreas de ámbito social y natural.

Con la mayoría absoluta del Partido Popular tras las elecciones de 2011, la LOMCE (2013) confirmó un retorno a las políticas centralistas del Estado a través de una apuesta extremadamente conservadora desde el punto de vista ideológico, historiográfico y didáctico (López Facal, 2014), lo que ha supuesto una ocasión perdida para la actualización epistemológica y didáctica de las ciencias sociales en la escuela primaria (Rodríguez, 2015). (Reyes Leoz, J.L., Méndez Andrés, R., año 2016, p. 7)

La llegada de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), implica que la ya conocida asignatura de conocimiento del medio, natural, social y cultural, se divida en las dos asignaturas con las que contamos actualmente en las escuelas de primaria, ciencias sociales y ciencias naturales.

Con esta nueva ley, los contenidos del área de ciencias sociales dejan de tomar un sentido ascendente y ordenado según van avanzando los cursos a lo largo de la etapa primaria, tomando a su vez mayor importancia los contenidos sobre las capacidades de aprendizaje, y controlando la enseñanza a través de aprendizajes evaluables, que establecen durante los tres primeros cursos un mayor volumen de contenidos relacionados con la medida del tiempo, y por el contrario, en los tres últimos años de la etapa primaria, encontramos un currículo basado mayormente en contenidos puramente históricos.

Tal y como veremos posteriormente en el punto 2.1. los contenidos de los diferentes cursos están ordenados de la manera anteriormente expuesta, además de fácilmente como los contenidos puramente históricos no siguen un orden lógico para los niños y niñas, teniendo en cuenta que en cursos anteriores han estado aprendiendo nociones relacionadas con el tiempo histórico, o cómo realizar un eje cronológico con las edades de la historia, que más tarde verán de manera desordenada.

1.2. Objetivos.

Los objetivos planteados en este trabajo nacen de lo expuesto anteriormente en la introducción, es decir, intentar hacer de la enseñanza de contenidos de historia algo más atractivo e interesante para los niños y niñas. Los objetivos son los siguientes:

- Comprender los problemas más comunes que hacen de la enseñanza de la historia una materia poco atractiva en los colegios.
- Plantear metodologías más adecuadas para la enseñanza de la historia.
- Plantear nuevas actividades y recursos para llevar al aula que resulten más interesantes y a su vez sean más eficaces a la hora del proceso de enseñanza – aprendizaje

1.3. Cuestiones.

Como he nombrado anteriormente en el apartado de origen, la enseñanza de contenidos históricos es algo que lleva siendo considerando fundamental en todos los planes de enseñanza, tanto para primaria como para secundaria, por lo que resulta una materia de obligatorio estudio durante la mayor parte de la etapa estudiantil de cualquier persona.

Mi propia experiencia como alumna en numerosas clases de historia me lleva a determinar por defecto, que todas esas clases están cortadas bajo el mismo patrón; largas charlas y discursos impartidos por el profesorado basados en el libro de texto establecido en cada curso, y numerosas elaboraciones de resúmenes, así como realización de ejercicios repetitivos que el propio libro dicta, todo ello con un fin muy claro, la memorización exacta de cada palabra del libro de texto, el cual parecía poseer la verdad absoluta de todos los acontecimientos históricos que se estudiaban, para posteriormente redactarlas un examen escrito que siempre repetían el mismo esquema de preguntas.

Actualmente, y tras observar durante mis periodos de prácticas escolares diversas clases de historia, puedo decir que, a pesar de haber numerosas metodologías, actividades y recursos mucho más innovadoras, el panorama dentro de las aulas respecto a la enseñanza de estos contenidos no ha cambiado en gran medida, y

consecuencia de ello, no se da un aprendizaje significativo en lo que a historia se refiere.

Partiendo de estas situaciones de excesivo uso del libro de texto y de la memorización sin apenas éxito, junto con la bibliografía encontrada donde se presentan numerosas metodologías, recursos y actividades, me planteo algunas cuestiones que al final de dicho trabajo espero poder resolver:

- ¿Por qué los niños y niñas ven la historia como una asignatura “aburrida”?
- ¿Por qué si existen numerosas formas de enseñar, así como actividades, los docentes basan esta materia en la memorización?
- ¿Son los contenidos propuestos por el currículo verdaderamente apropiados para cada etapa?
- ¿Se cumplen realmente los objetivos establecidos por el currículo con la metodología generalmente aplicada?
- ¿Tienen relación los contenidos y objetivos que presenta el currículo con lo que ofrecen los libros de texto?

2) MARCO TEÓRICO.

2.1. El currículo aragonés de educación primaria.

El currículo de Educación Primaria en Aragón introduce contenidos relacionados con la historia en el área de Ciencias Sociales. Tal y como aparece en la introducción del Anexo II:

En las Ciencias Sociales se integran diversas disciplinas que estudian a las personas como seres sociales en sus aspectos geográficos, económicos, sociológicos, históricos y culturales. Sus intereses abarcan tanto las manifestaciones materiales como las inmateriales. En esta etapa el objeto de las Ciencias Sociales es aprender a vivir en sociedad, conociendo los mecanismos fundamentales de la democracia y respetando las reglas de la vida colectiva. Se insistirá en el conocimiento de los derechos y deberes de los seres humanos como un bien todavía no alcanzado que a veces choca con las leyes y costumbres de una sociedad. Además, el área de conocimiento pretende acercar al

alumnado a la cultura en sus más amplias y diversas manifestaciones: despertando su curiosidad, ampliando sus conocimientos, fomentando una visión crítica y evolutiva y proporcionando vivencias que desarrollen un sentimiento de pertenencia y mejora de la comunidad que no olvide el sentimiento de fraternidad universal. Dicho acercamiento se debe basar en la experiencia, en la realización de actividades que impliquen emocionalmente al alumno ya que como señala Albert Einstein: “Todo conocimiento es experiencia, lo demás es información”. Por ello, en el currículo de Ciencias Sociales se recogen viajes de investigación, virtuales y/o, en su caso, reales, por las diferentes provincias que componen la Comunidad Autónoma de Aragón. El maestro guiará al alumnado en ese proceso de conocimiento, y hará una selección de los lugares más adecuados para el alumnado. (Departamento de Educación, Cultura y Deporte, Gobierno de Aragón, Anexo II Área de Ciencias Sociales, año 2016, p. 1)

En estas líneas vemos como se hace referencia a que las clases estén fundamentadas en actividades donde los alumnos y alumnas estén implicados, y para ello a lo largo de los cursos se nos presentan una serie de contenidos históricos relacionados con sus estándares, competencias clave y criterios de evaluación, estos contenidos y criterios son:

Tabla 2. Contenidos históricos del primer curso.

CIENCIAS SOCIALES	Curso: 1.º
BLOQUE 4: Las huellas del tiempo	
<p>Contenidos:</p> <p>Nociones temporales básicas</p> <p>Unidades de medida del tiempo de corta duración.</p> <p>El calendario: Los meses y las estaciones del año.</p> <p>Acontecimientos del pasado y del presente. Algunos acontecimientos locales, presentes y pasados.</p> <p>Escritores a lo largo de la Historia. Lectura y teatralización de textos de algunos autores, a poder ser, que se relacionen con la provincia de Teruel o aspectos de su pasado.</p> <p>Personajes históricos relevantes a lo largo de la Historia, universales y aragoneses.</p>	

Tabla 3. Contenidos históricos del segundo curso.

CIENCIAS SOCIALES	Curso: 2.º
BLOQUE 4: Las huellas del tiempo	

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.

<p>Contenidos:</p> <p>Cambios en el tiempo.</p> <p>El calendario.</p> <p>Nociones de duración.</p> <p>Acontecimientos del pasado y del presente. Algunos acontecimientos locales, presentes y pasados.</p> <p>Restos del pasado: cuidado y conservación. Patrimonio histórico-artístico en la provincia de Huesca.</p> <p>Lectura y teatralización de textos de algunos autores que se relacionen con su entorno o aspectos de su pasado.</p> <p>Personajes históricos relevantes a lo largo de la Historia, universales y aragoneses.</p>

Tabla 4. Contenidos históricos del tercer curso.

CIENCIAS SOCIALES	Curso: 3.º
BLOQUE 4: Las huellas del tiempo	
<p>Contenidos:</p> <p>Conceptos temporales básicos: presente, pasado y futuro.</p> <p>Unidades para medir el tiempo histórico y sus equivalencias.</p> <p>Acontecimientos históricos importantes del pasado.</p> <p>El concepto de cambio y evolución de la historia: la vivienda, vestido, alimentación, organización familiar y social y formas de trabajo. El patrimonio histórico-artístico de la provincia de Zaragoza y su relación con distintas etapas históricas.</p> <p>Los Iberos, celtas y celtíberos en Aragón.</p> <p>Edad Antigua en Aragón y en España. Civilizaciones de la Antigüedad. La romanización.</p> <p>Patrimonio artístico y monumental de la Edad Antigua.</p> <p>Lectura y teatralización de textos de algunos autores que se relacionen con la provincia de Zaragoza o aspectos de su pasado.</p> <p>Personajes históricos relevantes a lo largo de la Historia, universales y aragoneses.</p>	

Tabla 5. Contenidos históricos del cuarto curso.

CIENCIAS SOCIALES	Curso: 4.º
BLOQUE 4: Las huellas del tiempo	

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.

Contenidos:

El tiempo histórico y su medida.

La historia. Fuentes. Edades de la historia. Las líneas del tiempo.

La prehistoria en España y en Aragón.

El arte rupestre en Aragón.

Paleolítico. Neolítico. Edad de los Metales.

Edad Antigua: Civilizaciones de la Antigüedad. La romanización.

Conceptos temporales básicos: presente, pasado y futuro.

Unidades para medir el tiempo histórico y sus equivalencias.

Acontecimientos históricos importantes del pasado. Algunos acontecimientos históricos de la provincia de Teruel.

El concepto de cambio y evolución de la historia: la vivienda, vestido, alimentación, organización familiar y social y formas de trabajo. El patrimonio histórico-artístico de Aragón y su relación con distintas etapas históricas.

Lectura y teatralización de textos de algunos autores que se relacionen con la provincia de Teruel o aspectos de su pasado.

Personajes históricos relevantes a lo largo de la Historia, universales y aragoneses.

Tabla 6. Contenidos históricos del quinto curso.

CIENCIAS SOCIALES	Curso: 5.º
BLOQUE 4: Las huellas del tiempo	
<p>Contenidos:</p> <p>Arte rupestre en Aragón.</p> <p>Aragón y España en la Edad Media: invasiones germánicas, el reino visigodo, al-Ándalus, reinos cristianos. La provincia de Huesca en la Edad Media.</p> <p>La Edad Media: El nacimiento del reino de Aragón. Los fueros y las Cortes de Aragón. El Justicia de Aragón. La bandera y el escudo de Aragón.</p> <p>España y Aragón en la Edad Moderna: reinado de los Reyes Católicos, el auge de la monarquía hispánica en el siglo XVI, la rebelión aragonesa y la ejecución del Justicia. La decadencia del siglo XVII, Renacimiento y Barroco, el siglo XVIII. La abolición de los Fueros.</p> <p>Patrimonio artístico y monumental en Aragón de la Edad Media y la Edad Moderna. Arte islámico, románico y mudéjar. El patrimonio histórico-artístico en la provincia de Huesca y su relación con distintas etapas históricas. Arte mudéjar en la provincia de Huesca.</p> <p>Lectura y teatralización de textos de algunos autores que se relacionen con la provincia de Huesca o aspectos</p>	

de su pasado.

Personajes históricos relevantes a lo largo de la Historia, universales y aragoneses.

Tabla 7. Contenidos históricos del sexto curso.

CIENCIAS SOCIALES	Curso: 6.º
BLOQUE 4: Las huellas del tiempo	
Contenidos: El tiempo histórico y su medida. Las fuentes históricas y su clasificación. Las edades de la historia: duración y datación de los hechos históricos significativos que las acotan. Las líneas del tiempo. La Península Ibérica en la Prehistoria. La Prehistoria en Aragón. Patrimonio artístico y monumental. La Península ibérica en la Edad Antigua. La Edad Antigua en Aragón. Patrimonio artístico y monumental. Aragón y los demás reinos peninsulares en la Edad Media. Patrimonio artístico y monumental. Aragón y la Monarquía Hispánica en la Edad Moderna. La abolición de los Fueros. Patrimonio artístico y monumental. España y Aragón en la Edad contemporánea (I). El Siglo XIX. Patrimonio artístico y monumental. España y Aragón en la Edad Contemporánea (II). Los siglos XX y XXI. Patrimonio artístico y monumental. Lectura y teatralización de textos de algunos autores que se relacionen la provincia de Zaragoza o aspectos de su pasado. Otras obras artísticas a lo largo de la Historia de Aragón. Personajes históricos relevantes a lo largo de la Historia, universales y aragoneses. Aragón y su proyecto de futuro: arte; ciencia y tecnología.	

Como se puede observar, los contenidos históricos se ven reflejados a lo largo de todos los cursos en el bloque cuatro denominado “Las huellas del tiempo”.

Los distintos contenidos que se presentan podemos agruparlos en diferentes grupos que tratan distintos temas relacionados con la historia para poder ver más fácilmente que es lo que los niños y niñas trabajan en las aulas de nuestras escuelas.

Vamos a distinguir cinco grupos, aquellos que van dirigidos a conocer todo lo referente a la medida del tiempo, como, por ejemplo, los conceptos de pasado, presente

y futuro, el calendario, las líneas del tiempo, el tiempo histórico, etc.; por otro lado, el segundo grupo iría dedicado a acontecimientos locales, con el fin de conocer la historia más cercana; encontramos también contenidos que hacen referencia a escritores, personajes históricos y textos, formando así el tercer grupo; los contenidos del cuarto grupo están relacionados con el patrimonio artístico y monumental, introduciendo de esta manera a los niños y niñas en la historia del arte; y por último, el quinto grupo trata las edades y etapas de la historia con sus respectivas características.

Respecto a los contenidos que hacen referencia a la medida del tiempo, se observa como hay una progresión del aprendizaje a lo largo sobre todo de los tres primeros cursos.

Este tipo de contenidos son fundamentales para comprender los acontecimientos históricos y poner en situación a los alumnos y alumnas, por ello, comienzan en primero de primaria con nociones básicas temporales y unidades de medida; y finalizan la etapa primaria con el concepto ya más complejo de tiempo histórico y su medida, y la iniciación en las líneas del tiempo y ejes cronológicos.

En lo referente a contenidos que tratan acontecimientos locales, se ve que no son los contenidos que más peso tienen dentro del currículo, se tratan durante los cursos de primero, segundo, tercero y sexto.

Dentro del grupo que trata contenidos sobre escritores, personajes históricos y textos, encontramos contenidos a lo largo de todos los cursos de educación primaria, algo que parece un gran acierto puesto que implica trabajar sobre textos y documentos históricos fuera del recurso del libro de texto.

Estos contenidos hacen un recorrido por las tres provincias de Aragón, y también se detienen en personajes históricos universales.

Respecto a los contenidos que tratan el arte y el patrimonio histórico, se ve reflejada una gran evolución desde segundo hasta sexto curso, comenzando por aquello que está más al alcance de los niños y niñas de las escuelas de Aragón, es decir, se comienza por conocer nuestra comunidad autónoma a grandes rasgos, y posteriormente se empieza a ubicar la enseñanza de estos contenidos en edades de la historia, desde la Prehistoria hasta la Edad Contemporánea.

Por último, en el currículo encontramos contenidos que hacen referencia a las edades y etapas de la historia, a partir de tercero y hasta sexto curso, es decir, comienzan a aparecer cuando los alumnos y alumnas ya tienen conceptos referentes al tiempo más afianzados.

Estos contenidos comienzan tratando el tema de los Íberos, Celtas y Celtíberos en Aragón, y la Romanización en Aragón y España; y posteriormente, vuelve para atrás en lo que sería una línea del tiempo ordenada, y trata la Prehistoria, algo que carece de sentido, puesto que los niños y niñas están asimilando también contenidos que hacen referencia a las medidas del tiempo, el tiempo histórico y las líneas del tiempo, mientras que los contenidos relacionados con las edades y etapas de la historia no siguen un orden lógico, que sería el mismo que los niños observan en los ejes cronológicos que están estudiando, intentando no crear confusiones en el orden del tiempo histórico.

En general, los contenidos a trabajar presentados por el currículo en Aragón son muy coherentes, tan solo parece excesivo tratar tantas edades de la historia prácticamente solo durante el último curso, podría ser una buena opción dar la mitad y relacionarlas correctamente con el resto de contenidos a tratar, puesto que es conocido ya por todos que la realidad en las aulas es muy distinta a lo que aparece en los libros y artículos relacionados con la educación, y el tiempo real para impartir las clases, así como el del curso en general siempre se ve muy reducido de lo que en un principio está estipulado.

Ahora solo cabe plantear si realmente los contenidos que ofrecen los libros de texto y que tanto se trabajan en las escuelas, tienen relación con lo que nuestro currículo plantea, y que hasta el momento parece muy adecuado, tanto en contenidos como en forma de enseñanza.

2.2. Contenidos que aparecen en los libros de texto respecto a los contenidos que aparecen en el currículo aragonés.

Se ha seleccionado un libro de una editorial muy conocida como es Santillana, de Ciencias Sociales, en quinto curso, puesto que es un curso donde el currículo comienza a poner mayor peso a contenidos históricos relacionados con edades de la historia.

Tras analizarlos contenidos que plantea dicho libro de texto y compararlos con lo que nuestro currículo aragonés plantea o cree conveniente que los niños y niñas de las escuelas de Aragón aprendan, nos encontramos con lo siguiente:

1. Los temas a tratar por el libro de texto de manera general si se corresponden con los temas del currículo, estos son:
 - a. España en la Edad Media.
 - b. España a comienzos de la Edad Moderna.
 - c. España en los siglos XVII y XVIII.

Aunque sí que tienen relación con lo que el currículo plantea, si nos fijamos detenidamente, el libro de texto solamente habla de la historia relacionada con España, y no se detiene en ningún momento de manera concreta en Aragón, algo que el currículo considera necesario, por lo que, este libro, en una escuela aragonesa que tan solo base el proceso de enseñanza - aprendizaje en este recurso, quedaría totalmente incompleto, puesto que los niños y niñas no llegarían a conocer la historia de su Comunidad Autónoma.

Si analizamos más en profundidad estos temas encontramos que muchos contenidos que el libro de texto plantea no se corresponden con el currículo, y, por el contrario, hay otros que ni siquiera aparecen. Vemos reflejado este análisis en la siguiente tabla.

Tabla 8. Contenidos del libro de texto frente a contenidos del currículo aragonés.

TEMA GENERAL	CONTENIDOS LIBRO DE TEXTO	CONTENIDOS DEL CURRÍCULO
España en la Edad Media.	El reino visigodo y la conquista musulmana. La vida y la cultura en Al – Ándalus. Los reinos cristianos.	Invasiones germánicas. La provincia de Huesca en la Edad Media. La Edad Media: El nacimiento del reino de Aragón. Los fueros y las Cortes de Aragón. El Justicia de Aragón. La

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.

	<p>La vida en las ciudades cristianas.</p> <p>El arte en los reinos cristianos.</p> <p>Arte mudéjar.</p>	<p>bandera y el escudo de Aragón.</p> <p>Patrimonio artístico y monumental en Aragón de la Edad Media y la Edad Moderna. Arte islámico, románico y mudéjar. El patrimonio histórico-artístico en la provincia de Huesca y su relación con distintas etapas históricas. Arte mudéjar en la provincia de Huesca.</p> <p>Lectura y teatralización de textos de algunos autores que se relacionen con la provincia de Huesca o aspectos de su pasado.</p> <p>Personajes históricos relevantes a lo largo de la Historia, universales y aragoneses.</p>
España a comienzos de la Edad Moderna.	<p>La Edad Moderna: una nueva era.</p> <p>El descubrimiento de América.</p> <p>El reinado de los Reyes Católicos.</p> <p>El Imperio español en el siglo XVI.</p> <p>La conquista y la colonización de américa.</p>	<p>España y Aragón en la Edad Moderna: reinado de los Reyes Católicos, el auge de la monarquía hispánica en el siglo XVI, la rebelión aragonesa y la ejecución del Justicia.</p>
España en los siglos XVII y XVIII.	<p>El siglo XVII en España: La crisis del Imperio.</p> <p>El Barroco y el Siglo de Oro.</p> <p>El siglo XVIII: Los Borbones.</p>	<p>La decadencia del siglo XVII, Renacimiento y Barroco, el siglo XVIII. La abolición de los Fueros.</p> <p>Patrimonio artístico y monumental en Aragón de la Edad Media y la Edad Moderna.</p>

A la hora de analizar las actividades que plantea el libro de texto, se observa que la gran mayoría son ejercicios donde el alumnado debe contestar una serie de preguntas relacionadas con la información expuesta en el libro o completar tablas de contenido y esquemas; en menor cantidad encontramos ejercicios donde se plantea usar las TIC o realizar investigaciones.

3) METODOLOGÍAS.

3.1. Metodologías participativas.

El concepto de la materia de historia en los centros escolares de nuestro país como objeto de estudio está basado en la memorización de todos los conceptos y contenidos que se consideran necesarios para la completa formación de nuestros niños y niñas como estudiantes.

Este planteamiento del proceso de enseñanza – aprendizaje podemos decir que está fundamentado en metodologías poco innovadoras, que se reducen al uso del libro de texto como material didáctico, y las pruebas escritas como instrumento de evaluación.

Si echamos la vista atrás en cuanto a progresos respecto a la educación y en comparación con otros países, podemos decir que España ha estado siempre a la cola de todas las innovaciones.

Encontramos un claro ejemplo en las metodologías y recursos utilizados en Estados Unidos, cuando tras la Guerra Fría y siendo la mayor potencia económica y política mundial, Rusia estaba mucho más adelantada en misiones espaciales que ellos. Tras un análisis de esta situación los líderes políticos se dieron cuenta de que uno de los problemas era la educación que ofrecían en sus centros y comenzaron así a plantear unos métodos basados en la investigación, como son el aprendizaje por descubrimiento o el aprendizaje por problemas, que pone como actores principales a los alumnos y alumnas en su propio proceso de enseñanza – aprendizaje. Sin embargo, España, viendo el éxito que estos nuevos métodos tenían en otros sistemas educativos no los adopta hasta finales del siglo XX, siendo durante toda esa diferencia de tiempo la memorización la principal arma en la educación española para que nuestros niños y niñas adquieran todos los contenidos deseados.

Teniendo en cuenta lo que nuestro currículo aragonés presenta para la enseñanza de las Ciencias Sociales, hablamos de metodologías muy poco eficientes que para nada tienen algo que ver con lo que se pretende enseñar en las aulas.

Lo que desde el currículo se pretende es que las clases ofrezcan un nivel de participación alto por parte de los estudiantes, para ello es necesario el uso de metodologías participativas⁴, que no solo desarrollen la memoria, sino que hagan de los niños y niñas, futuros ciudadanos y ciudadanas con un pensamiento crítico, logrando que se involucren y comprometan con la sociedad en la que viven.

Con esto no se pretende excluir de nuestras aulas a la memoria, puesto que, si es necesaria, pero no es la única forma de enseñar historia, debido a que para lograr formar a esos ciudadanos y ciudadanas es necesario desarrollar otras muchas capacidades y destrezas que desde la memorización no son posibles.

Si recordamos la Taxonomía de Bloom⁵, la cual establece que el aprendizaje pasa por una serie ordenada de pensamientos desde los más simples a lo más complejos, nos damos cuenta de que efectivamente la memoria si es necesaria en las aulas, puesto que va a dar la salida a esos primeros niveles que posteriormente irán adquiriendo la necesidad de utilizar unos procesos cognitivos más complejos.

No cabe duda de que la memoria es fundamental como base para que los niños y niñas adquieran todos los conocimientos basados en fechas, nombres, leyes, etc., pero es necesario dar un paso más, aunque solo sea por el hecho de que vivimos en la era de la información, y nuestros alumnos y alumnas tienen acceso a ella con un solo “click”, pero a lo que no tienen acceso tan fácilmente es a aprender a discriminar todo lo que ese simple gesto les otorga, a valorar todo lo que tienen a su alcance, y, sobre todo, entenderlo.

El alumnado que encontramos en los centros educativos ya no son niños y niñas que esperan a que el conocimiento llegue a ellos a través del saber absoluto del maestro o

⁴ La metodología participativa pretende descifrar desde el interior de los procesos de intervención social su sentido, interviniendo activa y conscientemente en su transformación, haciendo de las actividades espontáneas de las personas un proceso consciente. La metodología participativa implica esfuerzos permanentes y sistemáticos de análisis, estudio, reflexión sobre la realidad, los proyectos, programas y prácticas en las que estamos trabajando. (Flor Abarca Alpizar, año 2016, p. 94)

⁵ Según Bloom los objetivos del aprendizaje son los siguientes: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.

maestra, sino que son niños y niñas que tienen el conocimiento en sus manos pero que no saben cómo usarlo, y que, además, demandan el aprendizaje inmediato. Son una población que tienen la mayor parte del tiempo todo lo que necesitan al momento, no están acostumbrados a esperar y viven en un constante cambio, por lo que no les convence el hecho de aprender para un futuro por muy próximo que sea, necesitan ver resultados del trabajo que están realizando al momento y observar como tiene una utilidad.

En definitiva, la clave del proceso de enseñanza – aprendizaje, tiene que residir en obtener de toda la información que se les presenta un aprendizaje significativo⁶, y desarrollar con el acompañamiento del docente un pensamiento eficaz, ya no solo en la materia de historia dentro del área de Ciencias Sociales, sino en todas las materias que cursan los estudiantes.

3.2. El pensamiento eficaz.

El pensamiento eficaz se refiere a la aplicación competente y estratégicas de destrezas de pensamiento y hábitos de la mente productivos que nos permiten llevar a cabo actos meditados de pensamientos, como tomar decisiones, argumentar y otras acciones analíticas, creativas o críticas. Los individuos que son capaces de pensar con eficacia pueden emplear, y de hecho emplean, esas destrezas y hábitos por iniciativa propia, y son capaces de monitorizar su uso cuando les hace falta. (Robert J. Swartz, Arthur L. Costa, Barry K. Beyer, Rebecca Reagan y Bena Kallick, año 2015, p. 27)

Parece obvio que el desarrollo de este tipo de pensamiento es sencillo si se cumplen los objetivos, contenidos, estándares y criterios que el currículo plantea, puesto que, está basado en que los alumnos y alumnas aprendan a tomar decisiones, sean críticos, sepan argumentar, etc., y que todo ello sea posible gracias a la aplicación de metodologías participativas.

La cuestión reside en que, si esas metodologías no son la principal forma de enseñanza, sino que sigue primando el uso del libro de texto con unas actividades ya

⁶ El aprendizaje significativo constituye una forma de aprendizaje consistente en activar experiencias y conocimientos previos con los que se relaciona e integra el nuevo conocimiento, en un proceso que implica atribución de significado o comprensión de conceptos. El aprendiz puede mostrar el resultado de este tipo de aprendizaje con las mismas palabras, con otras expresiones verbales, con acciones gráficas, con operaciones de discriminación, solución de problemas, etc. (Manuel Rivas Navarro, año 2008, p. 28)

estipuladas y pruebas escritas para evaluar, ¿se llega a desarrollar el pensamiento eficaz?

Partiendo de que las metodologías participativas se entienden como:

“Un enfoque metodológico de carácter interactivo basado en la comunicación dialógica profesor/alumno y alumno/alumno que potencia la implicación responsable del estudiante y que conlleva la satisfacción y enriquecimiento, tanto del docente como del alumno”. (Julio César Orozco, año 2016, p. 72)

No parece factible que un libro de texto consiga desarrollar este tipo de pensamiento, puesto que en muy pocas ocasiones estos libros plantean actividades⁷ donde se fomente el aprendizaje cooperativo o la participación activa como principales protagonistas del proceso de enseñanza – aprendizaje, o donde se produzca un acercamiento a la realidad social.

«¡Saquen el libro de texto!» es la expresión que, comúnmente, suele clausurar las innovaciones educativas que no han llegado a prosperar. Frente a la imposibilidad de hacer frente a las dificultades de todo orden que con frecuencia aparecen cuando se intentan cambiar unas prácticas educativas obsoletas, la escapatoria suele consistir en adoptar metodologías de enseñanza y formatos de interacción que restituyan el control y la seguridad del profesor. Y sin duda el libro de texto es un excelente refugio, pues a priori garantiza un contenido «objetivo», preestablecido y poco negociable, y devuelve la centralidad del discurso, la comunicación y la autoridad al docente (Benejam, 1993; Hargreaves, 2000).

Es por ello que, para el correcto desarrollo del pensamiento eficaz, y a su vez, para el cumplimiento de todo lo que el currículo nos plantea, el libro de texto puede ser un recurso, un material más para la enseñanza, pero no “el recurso”.

El libro de texto ofrece una muy buena base para potenciar la memorización dentro de la enseñanza de la historia, también muy necesaria; pero es fundamental que esas metodologías participativas comiencen a cobrar verdadero sentido dentro de las aulas, y para ello un aspecto fundamental a tratar es la formación que recibe el profesorado a la hora de poder afrontar con estas condiciones una clase de historia.

⁷ ANEXO 1.

3.3. Formación del profesorado respecto a la enseñanza de la historia.

La formación recibida en cuanto a historia se refiere por los docentes que ocupan las aulas de educación primaria en nuestras escuelas está basada en los conocimientos que han ido adquiriendo a lo largo de su formación académica desde las primeras etapas, y también, de la formación recibida en las facultades que imparten la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales o similar en los grados universitarios de Magisterio en Educación Primaria, es decir, que la formación que encontramos es de conocimientos teóricos previos a la carrera universitaria que han podido ser asimilados en mayor o menor medida, y formación durante la carrera universitaria sobre cómo enseñar esos conocimientos en las escuelas.

De esto se puede deducir que, todo aquel o aquella que haya tenido una mala experiencia durante el aprendizaje de contenidos de historia, estará mucho menos capacitado o capacitada en lo que a contenidos se refiere, por lo que será más probable que base sus lecciones en los libros de texto únicamente, los cuales ya ofrecen toda la materia necesaria para cada etapa, supliendo así la carencia respecto a contenidos que como docente presenta.

En este sentido, una de las demandas primeras que le aparece a un profesor de historia son los conocimientos sobre la disciplina. La enseñanza de la historia requiere del manejo crítico de conceptos específicos y epistemológicos, de información histórica y de los procesos metodológicos que posibilitan la construcción del conocimiento histórico. Evidentemente, los espacios curriculares de formación disciplinar son fundamentales en cualquier carrera docente, ya que todo profesor de historia para poder enseñar debe antes que nada saber historia. No se puede enseñar aquello que no se conoce. (Carlos Marcelo Andelique, año 2011, p. 4)

Resulta realmente complicado retomar todos esos conocimientos “perdidos” en etapas educativas anteriores a la formación del grado de Magisterio durante el camino universitario para poder formar al cien por cien docentes competentes en historia, puesto que el periodo de formación que ocupa las materias relacionadas con Ciencias Sociales en los grados de Magisterio de Primaria, se reduce a una o dos asignaturas cuatrimestrales en total, en los cuatro años de formación.

4) PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO CON RESPECTO A LA ASIGNATURA DE CIENCIAS SOCIALES.

Tras todo el análisis teórico planteado anteriormente, así como los diferentes pensamientos que dicha información me plantea, decido conocer de primera mano cual es la concepción real que los alumnos y alumnas de la actualidad tienen de la asignatura de Ciencias Sociales, puesto que es el área que abarca los temas referentes a la Historia.

Para ello se realiza un cuestionario⁸ que consta de seis sencillas preguntas, las cuales responderán los niños y niñas de cuarto, quinto y sexto curso de los siguientes colegios: CEIP Aragón y CEIP Monzón 3, ambos colegios de carácter público en la localidad oscense de Monzón, y el Colegio Salesianos de Huesca.

En total, el muestro de alumnos y alumnas ha sido de 355, distribuidos entre los tres cursos anteriormente citados debido a que son los últimos cursos de la etapa primaria, y, por tanto, los niños y niñas ya han estudiado un mayor número de contenidos de dicha asignatura, y su vez han adquirido una mayor capacidad crítica para realizar los cuestionarios de manera más óptima.

Las preguntas del cuestionario están pensadas para conocer de manera sencilla lo que opinan en concreto de las Ciencias Sociales, por ello la primera pregunta se basa en ordenar de mayor a menor según sus gustos todas las asignaturas que tienen, de esta manera podemos saber si es una de sus asignaturas favoritas o no dependiendo del puesto que le otorgan, el cual justifican en la segunda pregunta, obteniendo así los motivos de porque les gusta tanto esa asignatura, o si por el contrario es una de sus asignaturas menos queridas.

La tercera pregunta es clave para determinar si el libro de texto influye en cómo se imparte la asignatura, y si tiene que ver para que las Ciencias Sociales les gusten más o menos, puesto que durante todo el trabajo hemos defendido que el uso del libro de texto en exceso favorece la memorización y deja de lado otras metodologías que despiertan mayor interés en los niños y niñas, y que a su vez desarrolla otras muchas capacidades que con el libro como única herramienta de trabajo no son posibles.

⁸ ANEXO 2.

La cuarta pregunta está relacionada con la anterior para poder saber si emplean otras herramientas además del libro de texto, o en caso de no llevar libro de texto saber que herramientas utilizan. Es interesante conocer cómo trabajan los alumnos y alumnas, y saber si estas herramientas son escasas, si se repiten demasiado, o si por el contrario hacen uso de un amplio repertorio.

Para acabar de completar el análisis sobre cómo trabajaban los niños y niñas aparece la quinta pregunta, gracias a ella podemos saber que estrategias utilizan en sus clases de Ciencias Sociales, y del mismo modo conocer si estas mismas son numerosas, se quedan escasas, son de las más innovadoras en cuanto a las últimas novedades en educación, etc. Esta pregunta fue la que más problemas causó durante la realización de los cuestionarios en los tres colegios, debido a que no relacionaban las actividades que realizaban con la mayoría de los nombres de las estrategias presentados en la tabla, y por ello era necesario explicar en qué consistían y poner algún ejemplo para que lo relacionarían con actividades ya realizadas o no.

Por último, el cuestionario incluye una sexta pregunta elegida por mera curiosidad, la cual no ha sido efectiva en la recogida de datos, pero cuya intención era saber si los niños y niñas habían realizado algo novedoso que les hubiera gustado mucho y que en las preguntas anteriores pudiese no haber podido quedar reflejado.

4.1. Resultados obtenidos.⁹

Para el análisis de las preguntas planteadas en el cuestionario y la obtención de los resultados se ha utilizado un Excel otorgando una pestaña diferente a cada colegio, y reflejando los distintos sumatorios de las tablas en diagramas de barras y gráficos circulares, obteniendo así una imagen más visual de los porcentajes de las respuestas.

Antes de pasar al análisis específico de cada pregunta cabe destacar que se han encontrado grandes diferencias en los resultados entre un colegio y los otros dos, casualmente un colegio, en concreto el CEIP Aragón sigue empleando libro de texto durante sus clases de Ciencias Sociales, mientras que el CEIP Monzón 3 y el Colegio Salesianos no lo hacen, y han obtenido ambos dos resultados más favorecedores en lo referente al gusto que tiene su alumnado por la asignatura.

⁹ ANEXO 3.

A continuación, pasamos a analizar cada pregunta de manera individual prestando atención a la característica anteriormente mencionada, los dos colegios que no emplean el libro de texto frente al colegio que si lo utiliza.

4.1.1. Pregunta 1: Ordena tus asignaturas de más a menos según tus gustos.

Tras recoger los datos de esta primera pregunta observamos como en los colegios donde no trabajan con libro de texto, la asignatura de Ciencias Sociales entre los cinco primeros puestos del orden de las diez asignaturas, siendo por tanto una de las asignaturas favoritas por la mayoría de los niños y niñas. Por el contrario, el colegio que si emplea el libro de texto obtiene como resultado que dicha asignatura este entre los cinco últimos puestos, es decir, no sea de las preferidas por la mayoría de su alumnado.

Concretamente los resultados globales son los siguientes:

- Colegio Salesianos Huesca: 73% del alumnado sitúa la asignatura de Ciencias Sociales entre los cinco primeros puestos.
- CEIP Monzón 3: 82% del alumnado sitúa la asignatura de Ciencias Sociales entre los cinco primeros puestos.
- CEIP Aragón: 40% del alumnado sitúa la asignatura de Ciencias Sociales entre los cinco primeros puestos.

4.1.2. Pregunta 2: Explica por qué has puesto Ciencias Sociales en esa posición.

Las justificaciones que encontramos a la posición dada por los alumnos y alumnas a dicha asignatura son muy diversas, por ello se ha seleccionado de cada colegio aquellas que se han repetido más entre los tres cursos.

Entre todas ellas cabe destacar como las respuestas hacia el CEIP Aragón han sido mucho más negativas respecto a los otros dos colegios, despuntando entre todas ellas respuestas tales como “No me gusta porque es aburrido/rollo”, o “No me gusta porque hay que estudiar/leer mucho, hacer muchas fichas/resúmenes”; mientras que los otros colegios presentan respuestas más positivas del tipo “Me gusta la historia/Me parecen interesantes los temas de historia”, o “Porque trabajamos en equipo”.

4.1.3. Pregunta 3: ¿Utilizas en Ciencias Sociales libro de texto?

Tal y como se ha nombrado anteriormente el cien por cien de la población de los colegios Salesianos y Monzón 3 respondió que no, y en el lado opuesto, el cien por cien del colegio Aragón respondió con un sí.

4.1.4. Pregunta 4: ¿Utilizas otras herramientas además del libro de texto?

A la hora de realizar el vaciado de datos, en esta pregunta encontramos que la mayoría de cuestionarios habían copiado los ejemplo dados en el enunciado, por lo que se descarta dicha pregunta para llegar a las conclusiones posteriores al carecer de sentido crítico.

4.1.5. Pregunta 5: Señala con una cruz todas las estrategias que utilices en tus clases de Ciencias Sociales.

Los resultados de esta pregunta dejan ver como en los tres colegios los niños y niñas destacan por encima del resto de estrategias como las más utilizadas la explicación del profesor, el trabajo cooperativo, y la realización de fichas, de lo cual podemos deducir que en las clases de Ciencias Sociales sigue primando la oratoria del profesor o profesora independientemente de que encontremos de por medio un libro de texto para el alumnado o no; y por otro lado, la independencia que supone la estrategia de realizar trabajos cooperativos con respecto al maestro o maestra, puesto que dicha estrategia se basa en que los alumnos y alumnas trabajen en grupos para compartir entre todos y todas sus propios aprendizajes, así como aprender a organizarse y respetar a todos los componentes.

Como se ha nombrado anteriormente también destaca la realización de fichas, algo muy positivo para reforzar los aprendizajes del alumnado, ampliarlo o hacer síntesis de los conocimientos adquiridos.

Podríamos decir que hasta ahora las estrategias utilizadas en estos colegios no son las más novedosas, llevamos observando este tipo de estrategias desde hace mucho tiempo en los colegios, basadas en un aprendizaje mucho más dirigido. Parece que en la educación española cuesta que estrategias basadas en el aprendizaje por descubrimiento,

las cuales otorgan mayor protagonismo al alumnado, tenga un gran peso en el proceso de enseñanza – aprendizaje que encontramos a las aulas.

A pesar de que el aprendizaje por descubrimiento no pise con tanta fuerza en los colegios de nuestro país como en otros países que llevan ya muchos años utilizándolo, si se ven pinceladas reconocidas por los alumnos y alumnas en los tres colegios, sobre todo en los dos que no hacen uso del libro de texto. Vemos reflejado este tipo de aprendizajes a través de la estrategia del aprendizaje por proyectos.

También observamos al recoger los datos, que el alumnado del colegio que sigue empleando el libro de texto reconoce la estrategia de la realización de actividades del libro como la más empleada en sus clases de Ciencias Sociales, en segundo lugar la realización de fichas y en tercer puesto la explicación del profesor, por lo que podemos decir que según todo lo analizado a lo largo del trabajo, esta forma de enseñanza de la asignatura hace que los alumnos y alumnas la reconozcan como una de las áreas más memorísticas y difíciles de aprender, despertando poco interés en ella, lo cual vemos también reflejado en las respuestas de sus cuestionarios.

Por último, observamos que dentro de las dos estrategias que menos se utilizan en los tres colegios encontramos la asamblea, lo cual sorprende puesto que es una de las estrategias que permite a los niños y niñas desarrollar numerosas capacidades como la expresión oral, la escucha, la capacidad de síntesis o el respeto entre otras muchas, además de manera muy sencilla.

A continuación, se presenta en una pequeña tabla las dos estrategias más empleadas en cada colegio y las dos menos utilizadas.

Tabla 9. Estrategias más y menos utilizadas en cada colegio.

COLEGIOS	ESTRATEGIAS MÁS UTILIZADAS	ESTRATEGIAS MENOS UTILIZADAS
CEIP MONZÓN 3	Explicación del profesor. Trabajo cooperativo.	Asamblea. Análisis de textos.

COLEGIO SALESIANOS HUESCA	Explicación del profesor.	Asamblea.
	Aprendizaje por proyectos.	Actividades del libro.
CEIP ARAGÓN	Actividades del libro.	Asamblea.
	Fichas.	Aprendizaje servicio.

5) NUEVAS ACTIVIDADES PARA EL MODELO DE ALUMNADO ACTUAL.

5.1. Actividades previas al desarrollo de la sesión.

Como se ve reflejado a lo largo de este trabajo, la memoria si es necesaria a la hora de aprender historia, pero no es el único camino, puesto que también es necesario que los alumnos y alumnas desarrollen habilidades de pensamiento, tales como la capacidad de análisis o el pensamiento crítico¹⁰.

“Una actividad de inicio da al alumnado tiempo para recordar lo que aprendió en la anterior clase de historia, que tal vez tuvo lugar bastantes días y clases atrás. También facilita a aquellos alumnos que se hayan perdido una lección cinco o diez minutos para ponerse al día de las lecturas que necesiten hacer.” (Julia Murphy, año 2011, p. 25)

Con el objetivo de que estas actividades previas no sean la lectura del libro de texto, habitualmente de manera individual, durante los cinco primeros minutos de cada sesión mientras todo el alumnado está preparado para comenzar la clase, lo cual implica que no todos los niños y niñas realizan dicha lectura, a continuación, se proponen algunas actividades que involucran a toda la clase y que ayudan a que el ambiente del aula se vaya calmando y los niños y niñas se centren en las dinámicas a seguir posteriormente.

5.1.1. Secuenciar el pasado.

Esta actividad resulta muy eficiente a la hora de reforzar y comprender las líneas del tiempo, los ejes cronológicos. Además, no requiere de una preparación anticipada.

¹⁰ Villarini, (2003:2) lo define así: El pensamiento crítico supone un nivel más elevado o comprensivo de reflexión; es auto reflexión o autoconciencia: Es el pensamiento que se vuelve sobre sí mismo para examinarse en su coherencia, fundamentación o sustantividad, origen contextual e intereses y valores a los que sirve. (Altuve G., José G, año 2010, p. 11)

“Seleccione cuatro o cinco imágenes basadas en acontecimientos que hayan estudiado previamente. Reparta fotocopias de las mismas entre sus alumnos o expóngalas en la pizarra”. (Julia Murphy, año 2011, p. 26)

“De lo que tendrían que encargarse los alumnos en cualquiera de esos casos es de poner esas imágenes en orden”. (Julia Murphy, año 2011, p. 26)

“Podrá utilizar esta actividad inicial escribiendo cuatro o cinco sucesos en la pizarra en un orden cronológico alterado, y pidiendo a sus alumnos y alumnas que los reordenen en el adecuado”. (Julia Murphy, año 2011, p. 26)

Como se refleja en el punto 2.1 basado en los contenidos del currículo aragonés, los contenidos relacionados con nociones temporales aparecen a lo largo de toda la etapa primaria, así que es una actividad que puede ser adaptada a cualquier curso, puesto que, aunque en los primeros años no aparezca el concepto de línea del tiempo, si podemos utilizar dicha actividad para trabajar nociones temporales más básicas y con acontecimientos locales, más cercanos al alumnado.

5.1.2. *Jeopardy*.

“Basándonos en el popular concurso de ese nombre, podemos practicar la actividad siguiente: usted da una respuesta a la clase y, luego, ésta tiene que formular la pregunta correcta para esa respuesta”. (Julia Murphy, año 2011, p. 34)

A fin de conseguir que todos y todas se impliquen, quien diga la pregunta correcta puede entonces proponer una respuesta para que alguien que no haya jugado todavía aventure una pregunta correcta, y así sucesivamente, hasta que todos los alumnos hayan tenido como mínimo, un turno. (Julia Murphy, año 2011, p. 34)

Partiendo del punto de que el recurso más común para la evaluación es la prueba escrita, el cual la mayoría de alumnos y alumnas preparan pocos días antes, lo que provoca que fuera de la escuela no se cree un hábito de estudio diario, ya que, además, actualmente el tema de los deberes crea una gran polémica entre alumnos, padres y docentes; se pueden utilizar las preguntas que los propios alumnos formulan durante esta actividad para la prueba escrita.

Sabiendo la clase que algunas de las preguntas y respuestas aparecerán en ejercicios de la prueba escrita, y que estará valorado con una determinada puntuación,

conseguiremos ir creando en los niños y niñas un hábito de estudio más común a lo largo de los días, puesto que si usamos esta actividad habitualmente, el alumnado puede llegar a recopilar un gran número de preguntas y respuestas que si diariamente se anotan, se puede, incluso, crear un pequeño cuaderno de Jeopardy, que los alumnos y alumnas pueden llevar a casa, de esta manera podemos animarles a que repitan el juego en casa con algún familiar, o simplemente repasen las preguntas ya hechas.

Este tipo de actividad puede ser muy eficaz a la hora de trabajar contenidos relacionados con personajes históricos, escritos, o acontecimientos señalados que nos interese que recuerden.

5.1.3. Actividades de reiteración y refuerzo.

Estas actividades son mucho más rápidas que las anteriores y nos sirven para hacer hincapié en puntos señalados del tema a tratar.

A continuación, se exponen cuatro actividades muy útiles para estos casos:

“Elija a un alumno o alumna para el papel de “descriptor” y dele una palabra o acontecimiento clave. El elegido o la elegida tendrá que describirlo sin usar el término o la expresión prohibida”. (Julia Murphy, año 2011, p. 35)

Cree una sopa de letras sobre el tema que desee. Para hacerla más difícil, no diga a sus alumnos las palabras que tienen que buscar. Ponga un límite de tiempo. Rastrear términos del vocabulario clave de la lección les ayudará a aprender cómo se escriben y recordarlos.

Elija una personalidad o un acontecimiento clave que estén estudiando en ese momento. Diga a sus alumnos que tienen veinte oportunidades para averiguar de quién o de qué se trata, pero que usted solo podrá responder con un “sí” o con un “no” a las preguntas que le vayan formulando. (Julia Murphy, año 2011, p. 35)

Muestre a sus alumnos cuatro palabras, objetos o imágenes, de manera que una de ellas no encaje con el resto. Pídale que escojan cuál desentona y que expliquen por qué. Luego pida a cada alumno y alumna que cree su propia ronda de “notas discordantes” basada en lo que estén aprendiendo ese día. Al final de la clase, podrán jugar con algunas de ellas. (Julia Murphy, año 2011, p. 36)

Todas estas actividades, al igual que las anteriores, son muy útiles para trabajar contenidos relacionados más con la memorización, pero una forma más dinámica, y

también, para mantener al alumnado centrado en la clase durante esos días en los que, por motivos ajenos a dicha sesión, la clase se encuentra más “revolucionada o dispersa”.

5.2. Actividades durante el desarrollo de la sesión.

Durante la mayor parte de la sesión se realizan las actividades que requieren de mayor atención por parte de los niños y niñas, puesto que se procede a introducir nuevos conceptos y más información sobre el tema seleccionado.

En la mayoría de ocasiones, y en lo referente a la historia, los docentes basan este momento de la sesión en largos discursos orales, lectura de información que ofrece el libro de texto, y resolución de los mismos ejercicios y corrección de estos; algo que no responde a las capacidades que nuestro currículo pretende que adquieran los niños y niñas durante las clases de Ciencias Sociales.

A continuación, se presentan de nuevo otras actividades más innovadoras y que hacen que el niño o niña tome protagonismo en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

5.2.1. Murales.

El hecho de realizar murales en el aula parece un recurso bastante implantado en los colegios, la clave reside en si realmente se explota todo su potencial, puesto que, no consiste en plasmar solamente sobre un papel cierta información acompañada de imágenes o dibujos, y dejarla colgada en la clase o en los pasillos durante un periodo de tiempo sin volverle a prestar más atención.

Es necesario darle más importancia a este tipo de trabajos que los niños y niñas realizan, de esta manera aprenderán también a valorar el esfuerzo realizado, y entenderán para que sirve llevar cabo este tipo de actividades, debido a que, en muchas ocasiones, para el alumnado salirse de la rutina habitual con estas tareas es una forma de no hacer nada, un momento de juego sin ir más allá.

Elija un tema para cada medio semestre. Si es usted profesor o profesora de primaria, el tema en cuestión podría ser simplemente aquel que estén estudiando en ese momento. [...] podría optar por rotar sus murales o expositores entre grupos de cursos diferentes. Esto sirve, a menudo, para cautivar la imaginación de los alumnos de cursos menos avanzados, que ven así lo que estarán haciendo al curso siguiente, y que, gracias a ello,

mantienen un alto nivel de entusiasmo en torno a la materia. (Julia Murphy, año 2011, p. 17)

Otra buena opción para utilizar este recurso, es a modo de resumen de alguna visita o excursión cuando han estado en algún monumento o lugar histórico, de esta manera conseguimos que los niños y niñas presten mayor atención durante la salida, por ejemplo, recogiendo folletos y anotando información. Además, pueden añadir fotos que se realicen durante la propia excursión, lo que otorgará al mural un toque más personal que despertará en la clase mayor interés por la actividad.

5.2.2. Un día como hoy en la historia.

Esta es una manera fantástica de mostrar con una cierta regularidad el cambio y la continuidad a los alumnos y alumnas, y de animarlos a buscar información. También les enseña que la historia incluye muchas más que los temas que ya estudian en la escuela. (Julia Murphy, año 2011, p. 19)

Lo único que necesitará será reservar un pequeño espacio de la pared de su aula con el título “Un día como hoy en la historia”. Puede pedir a un miembro de su clase que investigue sobre un acontecimiento que tuvo lugar años atrás. (Julia Murphy, año 2011, p. 19)

La información sobre el acontecimiento en cuestión puede estar expuesta en un mural como una simple curiosidad, o puede ser usada como punto de partida para un debate adicional, como el de cómo nos afecta ese suceso a nosotros en la actualidad. (Julia Murphy, año 2011, p. 19)

Todas aquellas actividades que despierten el interés y la curiosidad por la historia entre el alumnado son fundamentales, sobre todo, si la percepción general de esta asignatura es de que solo estudian temas aburridos.

Con esta actividad podemos conseguir llevar una realidad al aula que a los niños y niñas les resulte más cercana, ya que, en muchas ocasiones, los temas que estudian les resultan demasiado lejanos, y cuesta imaginarse como era la situación social en ese momento. Para ello, podemos pedirles que para encontrar ese acontecimiento que por ejemplo coincide con la misma fecha de su cumpleaños, hablen con sus padres, abuelos, tíos... para ver si ellos vivieron en ese día algún acontecimiento importante, y cómo lo recuerdan, de esta manera siempre les resultara más curioso y cercano que lo que puedan encontrar en el libro de texto.

5.2.3. *El reto de las figuras históricas.*

Exponiendo la silueta en negro de la imagen de una personalidad famosa con un gran signo de interrogación en el centro y dejando pistas de la identidad de la persona en cuestión en torno a dicha figura. Durante medio semestre, cada semana podría ir añadiendo unas cuantas pistas más y retar asimismo a todos los demás alumnos y alumnas que usen esa aula a que averigüen quien se esconde tras esa misteriosa silueta. (Julia Murphy, año 2011, p. 21)

No sería necesario alargar dicha actividad todo un trimestre, se puede reducir a una figura histórica por tema. Este es un juego de retos, y todo aquello que suponga un reto para el alumnado, ya logra despertar mayor interés, implica ir conectado unas pistas con otras, por lo que requiere estar siempre atento y activo en esa rutina, no solo en el momento de introducir una nueva pista, sino también fuera del aula, ya que incitará a que muchos alumnos investiguen en casa, haciendo que conozca más en profundidad un personaje histórico y no se queden únicamente con su nombre y su fecha de nacimiento y/o muerte.

5.2.4. *Crear un libro de historia para niños más pequeños.*

Dígales que tienen que explicar lo que han aprendido a niños de un curso menos avanzado, asegurándose de que aclaren las palabras difíciles o de que utilicen alternativas más sencillas. Pueden incluir sus propias ilustraciones o elegir las de la selección que usted les facilite. (Julia Murphy, año 2011, p. 53)

Esta actividad permite a los alumnos y alumnas a ser críticos con la información que conocen, y también para aprender a sintetizarla, es un comienzo para aprender a realizar resúmenes, pero de una forma más creativa y con resultados visibles para el alumnado del tiempo que han empleado, sintiendo que esos libros son de utilidad, ya que, pueden llevar sus libros a cursos inferiores y exponerlos.

Una vez expuestos, pueden preguntar a los niños y niñas que han aprendido, y después, pueden prestarlos a la biblioteca del centro o crear una estantería exclusiva de estos libros; incluso se pueden escanear y colgar en la página web del centro, a la que todo el mundo tiene acceso.

5.2.5. *Crear obras teatrales.*

Los alumnos y alumnas deben crear un guion que pueda ser puesto en práctica y modificado. Es útil si incluye mucha información que se olvidaría en una mera interpretación de papeles y si usted consigue convencerlos de que representen su obra o pieza ante otra clase o, incluso, con motivo de una asamblea de centro. Si la obra incluye a varios personajes con puntos de vista diferentes, sus estudiantes se verán obligados a analizar fuentes de sesgo y tendenciosidad en la investigación histórica.

Hay numerosas obras de contenido histórico ya escritas y listas para su representación. Algunas tienen un enfoque humorístico y otras figuran incluso en los libros y los materiales de recursos para los alumnos con necesidades especiales donde se proponen como método para ayudar a éstos comprender mejor cómo y por qué sucedieron los hechos en cuestión. (Julia Murphy, año 2011, p. 71)

Esta actividad va un paso más allá de interpretar pequeños guiones, consiste en sumergir a los niños y niñas en la historia que posteriormente van a interpretar.

Este recurso puede ser muy útil a la hora de hacer que comprendan como se vivía en sociedades de otras épocas históricas, y entiendan buscando información por qué era así, se trata de que puedan acercarse más fácilmente a la realidad.

Además, con estas actividades también es muy sencillo trabajar las capacidades orales y discursivas más allá de leer un texto en voz alta, así como la cooperación y el trabajo en grupo.

5.2.6. *Museos en línea.*

La mayoría de museos cuentan actualmente con algún tipo de presencia en Internet que varía desde los sitios web con información muy básica hasta otros sitios de grandes dimensiones que incluyen ejercicios interactivos y colecciones visibles desde cualquier ordenador externo. [...]

Sus estudiantes podrían, por ejemplo, seleccionar imágenes de los objetos expuestos en el sitio web de un museo y reordenarlos dentro de su propio diseño de una galería que trate de ilustrar del mejor modo posible un periodo o tema particular. (Julia Murphy, año 2011, p. 90)

El hecho de enseñar a los alumnos y alumnas fuentes donde encontrar información verídica y aprender a discriminar esta misma según las necesidades es uno de los propósitos de las Ciencias Sociales en nuestro currículo, pero que resulta muy difícil de

cumplir si limitamos la información que pueden obtener al libro de texto o, por el contrario, a búsquedas por Internet sin ningún tipo de control.

Con esta actividad también se puede crear un museo en el aula, si se coordina la asignatura de Ciencias Sociales con Plástica, se pueden reproducir las obras artísticas y objetos seleccionados en el museo en línea, y en la clase de Ciencias Sociales realizar un análisis y descripción de estos según su época, lo que son, para qué servían o qué representan.

Una vez creado el museo se puede exponer en alguna zona común del centro e invitar a otros cursos a verlo y realizar visitas guiadas, obteniendo así los niños la recompensa de que su trabajo es valorado.

5.3. Actividades para finalizar la sesión.

Es común que al final de las sesiones el ambiente general de la clase sea de cansancio, y esto provoca que los niños y niñas se encuentren mucho más desconcentrados y comiencen a evadirse de la rutina seguida hasta ese momento hablando entre ellos, recogiendo y sacando otras asignaturas, dibujando, etc.

Por ello, a continuación, se propone una actividad para este momento de la sesión, que nos permitirá continuar la clase hasta el final sin necesidad de pedir la concentración de los alumnos y alumnas.

5.3.1. La silla de la verdad.

Este es un ejercicio en el que usted (o uno o una de sus alumnos) adopta el papel de un personaje histórico y responde a las preguntas que le formula el resto de la clase. La persona sentada en esta “silla de la verdad” tiene que saberse bien “su” tema y ser capaz de ceñirse a su personaje, por lo que tal vez sea mejor que el propio profesor o profesora sea quien se preste a ello las primeras veces que use esta actividad. Póngala en marcha cuando ya hayan aprendido lo suficiente acerca de un hecho o de una figura históricos. (Julia Murphy, año 2011, p. 70)

Esta actividad es una manera de dar un repaso y aprovechar los últimos minutos de la clase, del mismo modo se puede utilizar para recordar temas pasados y asegurarnos de que siguen recordando ciertos contenidos.

Es un muy útil para hacer que los niños y niñas se despejen antes de la siguiente sesión, puesto que no es necesario realizarla sentados ordenadamente en sus sitios, podemos realizar un semicírculo al principio o final del aula, y así darle un enfoque más activo y dinámico para conseguir mantenerlos atentos en estos últimos momentos.

5.4. Investigaciones como actividad para casa.

Existe un gran debate abierto en la actualidad sobre el hecho de si los niños y niñas deben llevar deberes a casa o no, sobre si son demasiados, etc. Entendiendo los deberes como una forma de mejorar y afianzar los contenidos impartidos en el aula, si son necesarios, la cuestión es si las actividades que se mandan son las correctas.

Es por ello, que, frente al excesivo uso de los ejercicios del libro de texto como tarea para casa, se propone que el alumnado realice investigaciones, siendo esta una manera de aprendizaje independiente, que posteriormente se puede comprobar en las clases a través de exposiciones orales, trabajando así la capacidad de comunicación que tienen, o exposiciones escritas, donde se ve reflejada la capacidad de síntesis. Además, también son convenientes si queremos que nuestros alumnos aprendan a discriminar la información que encuentran y sepan dónde buscarla de manera fiable.

“Otra forma de incluir la investigación como deberes es proporcionándoles una lista de preguntas para las que deban buscar respuestas correctas. Ayúdeles si lo necesitan facilitándoles el título del libro apropiado o la dirección del sitio web adecuado”. (Julia Murphy, año 2011, p. 162)

Esta es una forma muy buena de introducir las primeras veces este tipo de tarea.

Por otro lado, es necesario asegurarse de que todos los niños y niñas tienen la oportunidad de acceder a Internet fuera del centro, y si no es así, que el centro ponga a su disposición la biblioteca o el aula de informática, sino es una tarea muy difícil de llevar a cabo; otra opción es que realicen las investigaciones por grupos, y juntarse de manera que en todo grupo se cuente con acceso a la red.

6) PROPUESTA DE INTERVENCIÓN:

Tras haber expuesto en el punto anterior una serie de actividades para llevar al aula en el área de Ciencias Sociales, a continuación, me dispongo a presentar una

propuesta de intervención basada en el curso de quinto de primaria, del cual he seleccionado los siguientes contenidos, objetivos, estándares y criterios para posteriormente presentar en cada sesión las actividades junto con los materiales necesarios.

Tabla 10. Propuesta de intervención: curso, tema, contenidos, criterios y estándares.

CURSO: 5º de Primaria	TEMA: Al – Ándalus.
JUSTIFICACIÓN: Tras haber estudiado anteriormente las invasiones germánicas y el reino visigodo, y con el objetivo de no romper el orden temporal de las etapas que presenta la Edad Media en la península, este tema va estar dedicado en su totalidad al periodo conocido como Al – Ándalus, desde su formación hasta el final. Los alumnos y alumnas podrán aprender durante esta unidad contenidos relacionados con el tiempo histórico, la cultura, personajes históricos, y por último aprenderán a valorar y respetar el patrimonio histórico a través de actividades relacionadas con el respeto hacia los museos y monumentos históricos.	
CONTENIDOS: España en la Edad Media: invasiones germánicas, el reino visigodo, al-Ándalus , reinos cristianos.	
CRITERIO:	ESTÁNDARES:
Crit.CS.4.3. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio algunos de los procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la historia de Aragón y España (Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna)	Est.CS.4.3.7. Identifica y secuencia los rasgos distintivos de las culturas que convivieron en los reinos peninsulares durante la Edad Media describiendo la evolución política, y los distintos modelos sociales y lo comunica oralmente y/o por escrito.
Crit.CS.4.5. Valorar la importancia de los	Est.CS.4.5.2. Aprecia la herencia cultural

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.

museos, sitios y monumentos históricos de Aragón y España como espacios donde se enseña y aprende mostrando una actitud de respeto a su entorno y su cultura como apreciando la herencia cultural.	a escala local, autonómica, nacional como riqueza compartida que hay que conocer, preservar y cuidar.
--	---

Tabla 11. Actividades propuestas para cada sesión.

SESIÓN	OBJETIVOS	ESTÁNDAR	ACTIVIDADES	MATERIAL
1	<p>Presentar los contenidos a trabajar.</p> <p>Saber todo lo que conocen o creen conocer sobre el nuevo tema.</p>	<p>Durante esta sesión y actividad no prestamos atención a ningún estándar de aprendizaje ya que nos va a servir para poner a los alumnos en situación y presentarles el nuevo tema.</p>	Lluvia de ideas a través de una asamblea.	ANEXO 4
2	Conocer las culturas de la Edad Media y sus características.	Est.CS.4.3.7.	<p>Secuenciar el pasado.</p> <p>Mural línea del tiempo junto con las características</p> <p>Investigación para casa: ¿Cómo se formó Al – Ándalus?</p>	ANEXO 4

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.

3	Recopilar la información de la pregunta de investigación de la sesión 2 para obtener las características de la formación de Al – Ándalus.	Est.CS.4.3.7.	Jeopardy	ANEXO 4
			Mural: formación de Al – Ándalus.	
			Investigación para casa: ¿Cuáles fueron las cinco etapas principales de Al – Ándalus?	
4	Recopilar la información de la pregunta de investigación de la sesión 3 para obtener las etapas principales de Al – Ándalus y ordenarlas en una línea del tiempo.	Est.CS.4.3.7.	Jeopardy	ANEXO 4
			Mural: cinco etapas principales de Al – Ándalus.	
			Investigación para casa: ¿Quién gobernaba durante las cinco etapas principales de Al – Ándalus? Traer breve biografía de uno de esos personajes históricos.	

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.

5	Recopilar la información de la pregunta de investigación de la sesión 4 para conocer quien tenía el poder en Al – Ándalus y conocer personajes históricos.	Est.CS.4.3.7.	Alumno descriptor.	ANEXO 4
			Mural: cinco etapas principales de Al – Ándalus. Añadir los gobernantes de cada etapa.	
			Investigación para casa: ¿Cuáles fueron las cuatro principales aportaciones que Al – Ándalus trajo a la península?	
6	Recopilar la información de la pregunta de investigación de la sesión 5 para conocer la cultura que trajeron a la península. Recordar la información estudiada sobre los personajes históricos. Ser capaces de	Est.CS.4.3.7.	Reto de las figuras históricas: Abd al-Rahman III	ANEXO 4
			Crear obra teatral en pequeños grupos.	

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.

	<p> sintetizar todo lo aprendido hasta el momento de Al – Ándalus (tiempo histórico, personajes históricos, cultura) a través de una obra teatral. </p>			
7	<p> Recordar la información estudiada sobre los personajes históricos. Ser capaces de sintetizar todo lo aprendido hasta el momento de Al – Ándalus (tiempo histórico, personajes históricos, cultura) a través de una obra teatral </p>	Est.CS.4.3.7.	<p> Reto de las figuras históricas: Abd al-Rahman III </p> <p> Crear obra teatral en pequeños grupos y representación. </p>	ANEXO 4

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.

8	Recordar la información estudiada sobre los personajes históricos.	Est.CS.4.3.7.	Reto de las figuras históricas: Abd al-Rahman III	ANEXO 4
	Valorar y conocer la herencia cultural así como los museos.	Est.CS.4.5.2.	Museos en línea: crear un museo en el aula.	
9	Valorar y conocer la herencia cultural así como los museos.	Est.CS.4.3.7. Est.CS.4.5.2.	Museos en línea: crear un museo en el aula.	ANEXO 4
			La silla de la verdad.	
10	Ser capaces de sintetizar todo lo aprendido durante la unidad de manera escrita.	Est.CS.4.3.7. Est.CS.4.5.2.	Crear un cuento de historia para niños más pequeños en pequeños grupos.	ANEXO 4
			La silla de la verdad.	

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alpízar, F. A. (2016). La metodología participativa para la intervención social: Reflexiones desde la práctica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 87-109.
- Alvarado, J. C. (4 de Marzo de 2016). *ACADEMIA*. Obtenido de *ACADEMIA*:
https://www.academia.edu/32283762/Estrategias_Did%C3%A1cticas_y_aprendizaje_de_las_Ciencias_Sociales
- Andelique, C. M. (2011) *La Didáctica de la Historia y la formación docente: ¿Qué profesor de historia necesitan las escuelas?* Clío & Asociados (15), 256-269. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5025/pr.5025.pdf
- Andreu, C., Andreu, P., Carrera, M., Dantart, C., Gabelas, J., Gascón, C., . . . Torrent, K. (2005). *Enseñar a ver, aprender a ser. Nuevas experiencias de educación para la salud a través del cine*. Zaragoza.
- Aragón, G. (21 de Diciembre de 2015). *Educaragon*. Obtenido de *Educaragon*:
<http://www.educaragon.org/Files/Files/UserFiles/File/CS%20ANEXO%20II%20BOA.pdf>
- Benítez, M. d. (2007). *Política y educación en la España contemporánea*. España: UNED.
- Cosme J. Gómez Carrasco, R. A. (2 de Octubre de 2014). *ResearchGate*. Obtenido de ResearchGate:
https://www.researchgate.net/publication/305158574_La_ensenanza_de_la_Historia_en_educacion_primaria_y_la_construccion_de_una_narrativa_nacional_Un_estudio_sobre_examenes_y_libros_de_texto_en_Espana
- Font, C. M. (2010). ¡Saquen el libro de texto! Resistencia, obstáculos y alternativas en la formación de los docentes para el cambio educativo. *Revista de Educación*, 583-597.
- Frutos, J. R. (1989). *Enseñar historia. Nuevas propuestas*. Barcelona: LAIA.

- Gálvez, I. E. (1995). La evolución de la enseñanza primaria en España: organización de la etapa y programas de estudio. *Tendencias pedagógicas*, 75-85.
- Joaquim Prats, J. S. (1998). *Enseñar Historia y Geografía. Principios básicos*. Barcelona: Océano Grupo Editorial.
- Murphy, J. (2011). *Más de 100 ideas para enseñar historia. Primaria y secundaria*. Barcelona: GRAO.
- Palacios, M. G. (2005). Historia de la educación en España (1857-1975). Una visión hasta lo local. *Contraluz: Revista de la Asociación Cultural Arturo Cerdá y Rico*, 89-146.
- Reyes Leoz, J. M. (2016). La función educativa de las ciencias sociales en la LOMCE. El ejemplo de la educación patrimonial en la enseñanza primaria. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 125-144.
- Rivas Navarro, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Madrid: BOCM.
- Robert J. Swartz, A. L. (2015). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Como desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Ediciones SM.
- Ron Ritchhart, M. C. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Ruiz, T. G. (2015). *Ciencias Sociales 5º Primaria*. Madrid: Santillana.

ANEXO 1

Actividades del libro de texto

LAS HUELLAS DEL TIEMPO

Interpretar una línea del tiempo

Una **línea del tiempo** es un gráfico que muestra cuándo han sucedido unos acontecimientos. Cada suceso tiene una fecha que permite situarlo y mantener el orden desde los más antiguos a los más modernos.

The timeline shows the reigns of Spanish monarchs from 1500 to 1700. The top row of dates is 1500, 1525, 1550, 1575, 1600, 1625, 1650, 1675, 1700. The bottom row of dates is 1513, 1520, 1556, 1598, 1609, 1621, 1665, 1700. The monarchs listed are CARLOS I (1513-1556), FELIPE II (1556-1598), FELIPE III (1598-1609), FELIPE IV (1609-1665), and CARLOS II (1665-1700). Historical events marked below the timeline include: Rebelión de las Comunidades (1520), Anexión de Portugal (1580), Expulsión de los moriscos (1609), and Las meninas (1665).

HAZLO ASÍ

- 1 **Observa los colores de la línea del tiempo.** ¿Qué significa cada franja de color? ¿Cuál es la más larga? ¿Qué años abarca? ¿A qué siglo pertenece?
- 2 **Lee los años y los acontecimientos.** ¿En qué reinado ocurrió cada acontecimiento? ¿Qué reinado fue el más corto? ¿Qué hecho ocurrió en él?
- 3 **Interpreta la línea del tiempo.** ¿Qué tienen en común todas las franjas de color naranja? ¿Qué rey inició esa dinastía? ¿Quién fue el último?

HAZLO ASÍ

The timeline illustrates the stages of human history. It starts with Prehistoria (Prehistory) in a light green box, followed by Edad Antigua (Ancient Age) in an orange box, Edad Media (Middle Ages) in a teal box, Edad Moderna (Modern Age) in a yellow box, and Edad Contemporánea (Contemporary Age) in a red box. Key dates and events are marked: 5.000.000 de años (Hace 5.000.000 de años, Aparece el primer ser humano), 3500 a.C. (Invencción de la escritura), 476 (Fin del Imperio romano), 1492 (Descubrimiento de América), and 1789 (Revolución francesa). Icons representing each era are shown above the timeline.

1 Identifica cada etapa de la historia. Escribe la etapa de la historia que corresponde a cada franja de color. ¿A qué siglo corresponde el acontecimiento que inicia cada edad de la historia? Escribe en tu cuaderno.

2 Elige la unidad de tiempo. Investiga cuándo sucedió cada hecho histórico:

- Fin de la conquista romana de Hispania.
- Inicio de la construcción del monasterio de El Escorial.
- Arte románico.
- Inicio del reinado de Felipe VI.

- ¿Qué unidad de tiempo has elegido en cada caso? ¿Por qué?
- ¿A qué edad de la historia corresponde cada hecho anterior?

ANEXO 2

CUESTIONARIO TFG 4º, 5º Y 6º

ESTE CUESTIONARIO ES TOTALMENTE ANÓNIMO Y TAN SOLO APARECERÁ EL CURSO EN EL QUE SE ENCUENTRA EL ALUMNO O ALUMNA.

CURSO:

1. ORDENA TUS ASIGNATURAS DE MÁS A MENOS SEGÚN TUS GUSTOS.
2. EXPLICA POR QUÉ HAS PUESTO CIENCIAS SOCIALES EN ESA POSICIÓN.
3. ¿UTILIZAS EN CIENCIAS SOCIALES LIBRO DE TEXTO?
4. ¿UTILIZAS OTRAS HERRAMIENTAS ADEMÁS DEL LIBRO DE TEXTO? (POR EJEMPLO: PORTAFOLIO, PÁGINAS WEB, FICHAS, TEXTOS, VIDEOS, ETC.)
5. SEÑALA CON UNA CRUZ TODAS LAS ESTRATEGIAS QUE UTILICES EN TUS CLASES DE CIENCIAS SOCIALES.

GAMIFICACIÓN (JUEGOS)	
EXPLICACIÓN DEL PROFESOR	
DEBATES	
ASAMBLEA	
TÉCNICAS DE PENSAMIENTO	
TRABAJO COOPERATIVO (GRUPOS)	
PREGUNTA/RESPUESTA	
FICHAS	
EXPOSICIONES ORALES	
ANÁLISIS DE TEXTOS	
TICS (TECNOLOGÍAS)	
APRENDIZAJE POR PROYECTOS	
APRENDIZAJE POR PROBLEMAS	
ESTUDIOS DE CASO	
APRENDIZAJE SERVICIO	
ACTIVIDADES DEL LIBRO	

6. EXPLICA LA ACTIVIDAD QUE MÁS TE HAYA GUSTADO REALIZADA EN CIENCIAS SOCIALES.

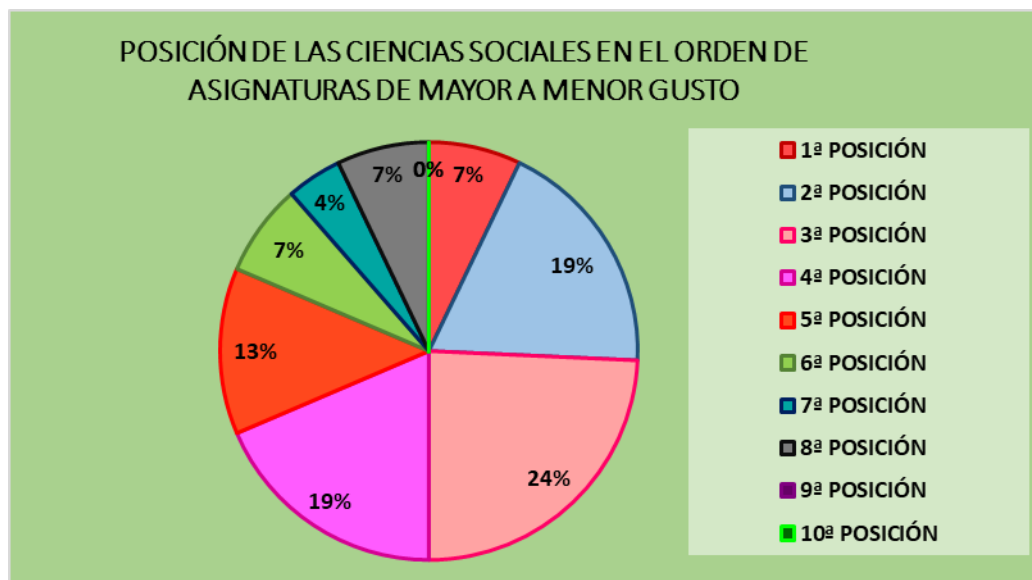
ANEXO 3

Resultados obtenidos en los cuestionarios.

CEIP MONZÓN 3

CURSO	Nº ALUMNOS
4º	27
5º	26
6º	17
TOTAL	70

POSICIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL ORDEN DE ASIGNATURAS DE MAYOR A MENOR GUSTO	
1ª POSICIÓN	5
2ª POSICIÓN	13
3ª POSICIÓN	17
4ª POSICIÓN	13
5ª POSICIÓN	9
6ª POSICIÓN	5
7ª POSICIÓN	3
8ª POSICIÓN	5
9ª POSICIÓN	0
10ª POSICIÓN	0



RESPUESTAS MÁS COMUNES PARA JUSTIFICAR LA POSICIÓN DE LA ASIGNATURA

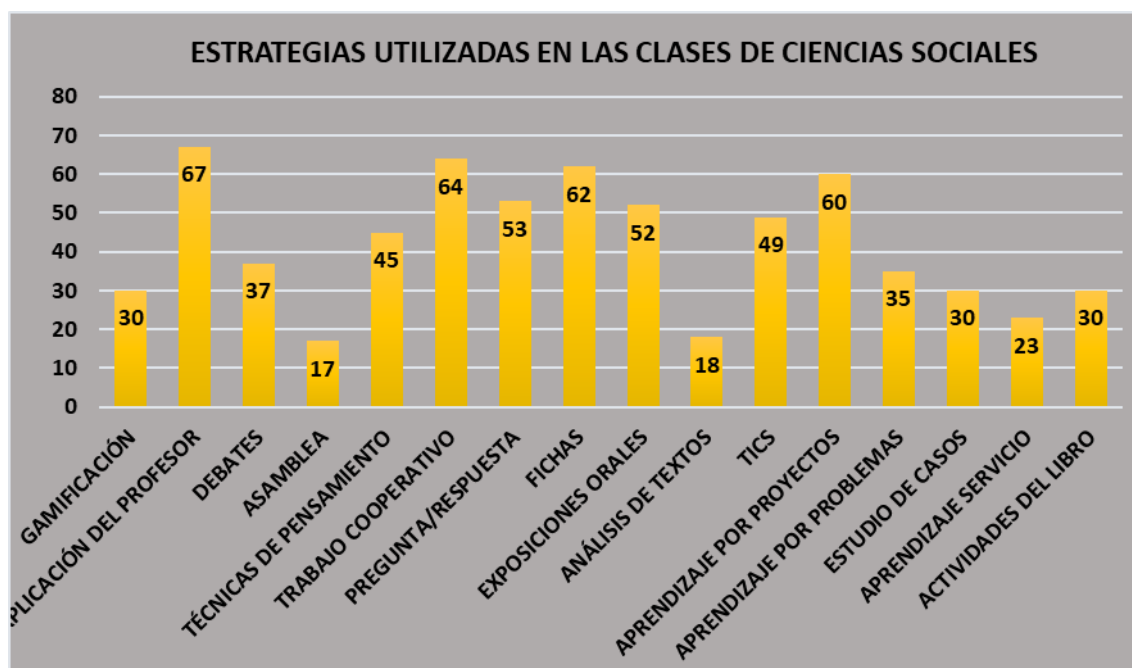
Porque me gusta mucho pero me gustan más otras cosas.

Porque trabajamos en equipo.

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.

Porque a veces me aburro.
No me gustan mucho porque me aburro.
Me gustan las actividades que hago.
No me gusta mucho porque se habla mucho, prefiero hacer otras cosas o jugar
Porque es divertida.

ESTRATEGIAS UTILIZADAS EN LAS CLASES DE CIENCIAS SOCIALES	
GAMIFICACIÓN	30
EXPLICACIÓN DEL PROFESOR	67
DEBATES	37
ASAMBLEA	17
TÉCNICAS DE PENSAMIENTO	45
TRABAJO COOPERATIVO	64
PREGUNTA/RESPUESTA	53
FICHAS	62
EXPOSICIONES ORALES	52
ANÁLISIS DE TEXTOS	18
TICS	49
APRENDIZAJE POR PROYECTOS	60
APRENDIZAJE POR PROBLEMAS	35
ESTUDIO DE CASOS	30
APRENDIZAJE SERVICIO	23
ACTIVIDADES DEL LIBRO	30
TOTAL ALUMNOS	70



COLEGIO SALESIANOS HUESCA

CURSO	NºALUMNOS
4º	50
5º	48
6º	53
TOTAL	151

POSICIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL ORDEN DE ASIGNATURAS DE MAYOR A MENOR GUSTO

1ª POSICIÓN	6
2ª POSICIÓN	21
3ª POSICIÓN	24
4ª POSICIÓN	33
5ª POSICIÓN	26
6ª POSICIÓN	17
7ª POSICIÓN	12
8ª POSICIÓN	8
9ª POSICIÓN	2
10ª POSICIÓN	2



RESPUESTAS MÁS COMUNES PARA JUSTIFICAR LA POSICIÓN DE LA ASIGNATURA

Me parece aburrido.

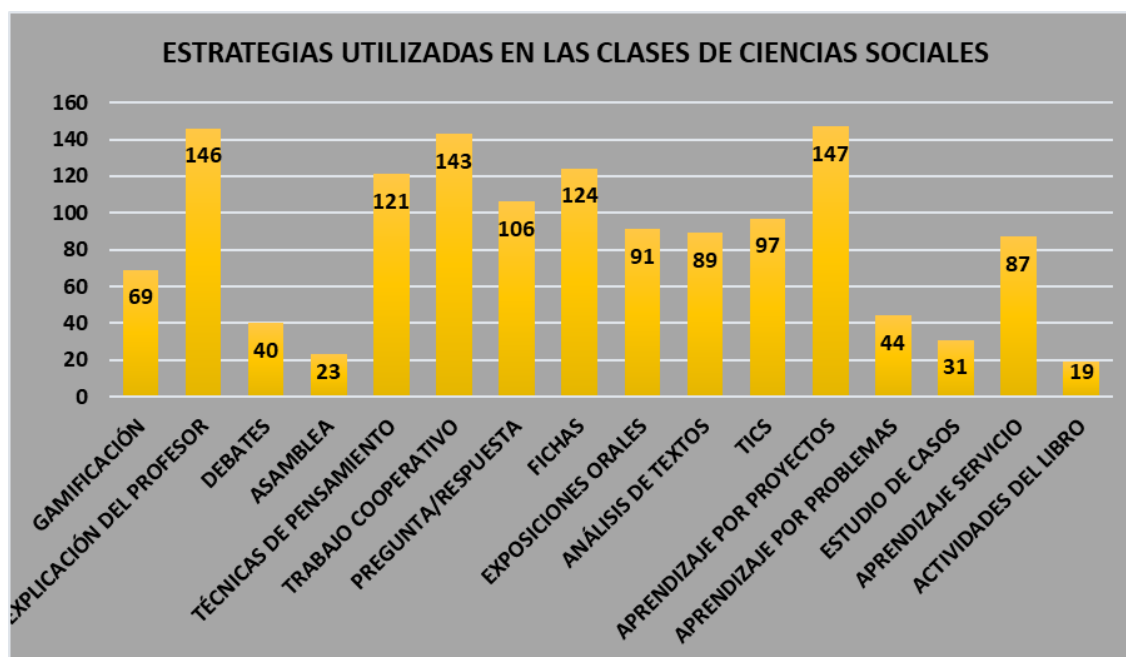
Hay que estudiar/leer/escribir mucho.

A veces es muy difícil.

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.

Me gustan las actividades/el profesor.
Depende de cómo hagamos cada tema.
Me gusta la historia/Me parecen interesantes los temas de historia.
Le falta algo pero es muy chula.

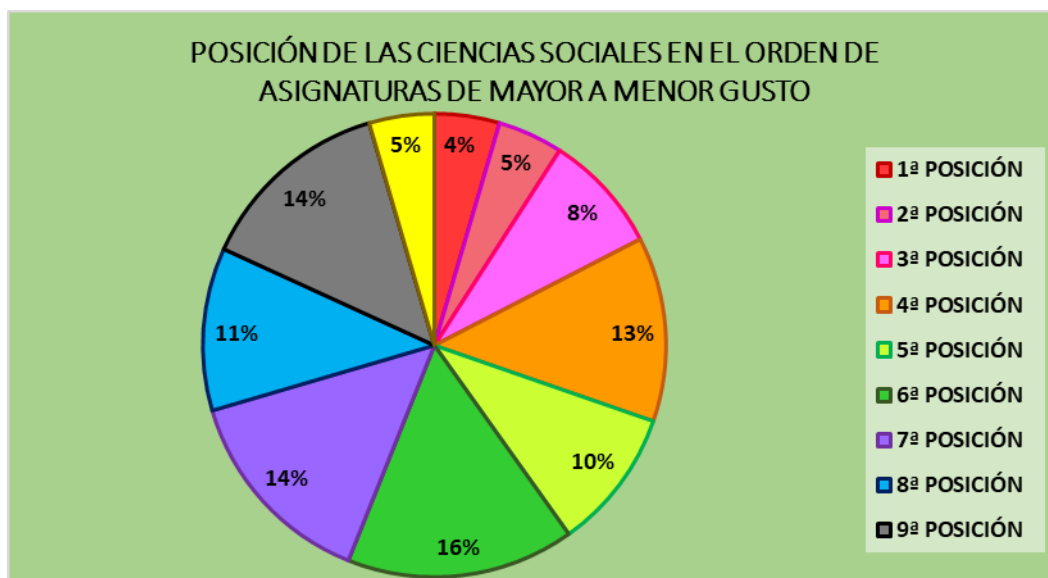
ESTRATEGIAS UTILIZADAS EN LAS CLASES DE CIENCIAS SOCIALES	
GAMIFICACIÓN	69
EXPLICACIÓN DEL PROFESOR	146
DEBATES	40
ASAMBLEA	23
TÉCNICAS DE PENSAMIENTO	121
TRABAJO COOPERATIVO	143
PREGUNTA/RESPUESTA	106
FICHAS	124
EXPOSICIONES ORALES	91
ANÁLISIS DE TEXTOS	89
TICS	97
APRENDIZAJE POR PROYECTOS	147
APRENDIZAJE POR PROBLEMAS	44
ESTUDIO DE CASOS	31
APRENDIZAJE SERVICIO	87
ACTIVIDADES DEL LIBRO	19
TOTAL ALUMNOS	151



CEIP ARAGÓN

CURSO	NºALUMNOS
4º	47
5º	51
6º	36
TOTAL	134

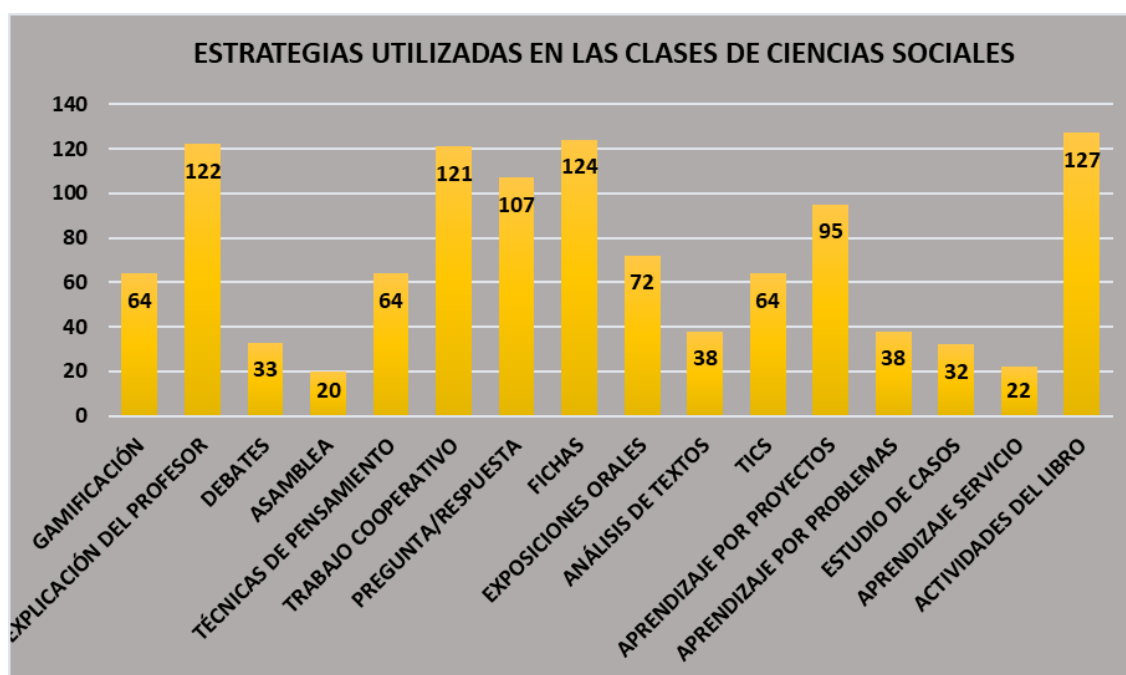
POSICIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL ORDEN DE ASIGNATURAS DE MAYOR A MENOR GUSTO	
1ª POSICIÓN	6
2ª POSICIÓN	6
3ª POSICIÓN	11
4ª POSICIÓN	17
5ª POSICIÓN	13
6ª POSICIÓN	21
7ª POSICIÓN	19
8ª POSICIÓN	15
9ª POSICIÓN	18
10ª POSICIÓN	6



RESPUESTAS MÁS COMUNES PARA JUSTIFICAR LA POSICIÓN DE LA ASIGNATURA
No me gusta porque no hacemos nada chulo/divertido.
No me gusta porque tenemos que copiar mucho.
No me gusta porque es aburrido/rollo.
No me gusta porque es difícil.
No me gusta porque hay que estudiar/leer mucho, hacer muchas fichas/resúmenes.
No me gusta porque la profe habla mucho.

Me gusta porque es creativa/divertida/guay.
Porque me gusta el profesor.
Me gusta porque a veces vamos a informática/ordenadores/tablets.
Porque solo me gustan los temas de historia.

ESTRATEGIAS UTILIZADAS EN LAS CLASES DE CIENCIAS SOCIALES	
GAMIFICACIÓN	64
EXPLICACIÓN DEL PROFESOR	122
DEBATES	33
ASAMBLEA	20
TÉCNICAS DE PENSAMIENTO	64
TRABAJO COOPERATIVO	121
PREGUNTA/RESPUESTA	107
FICHAS	124
EXPOSICIONES ORALES	72
ANÁLISIS DE TEXTOS	38
TICS	64
APRENDIZAJE POR PROYECTOS	95
APRENDIZAJE POR PROBLEMAS	38
ESTUDIO DE CASOS	32
APRENDIZAJE SERVICIO	22
ACTIVIDADES DEL LIBRO	127
TOTAL ALUMNOS	134



ANEXO 4

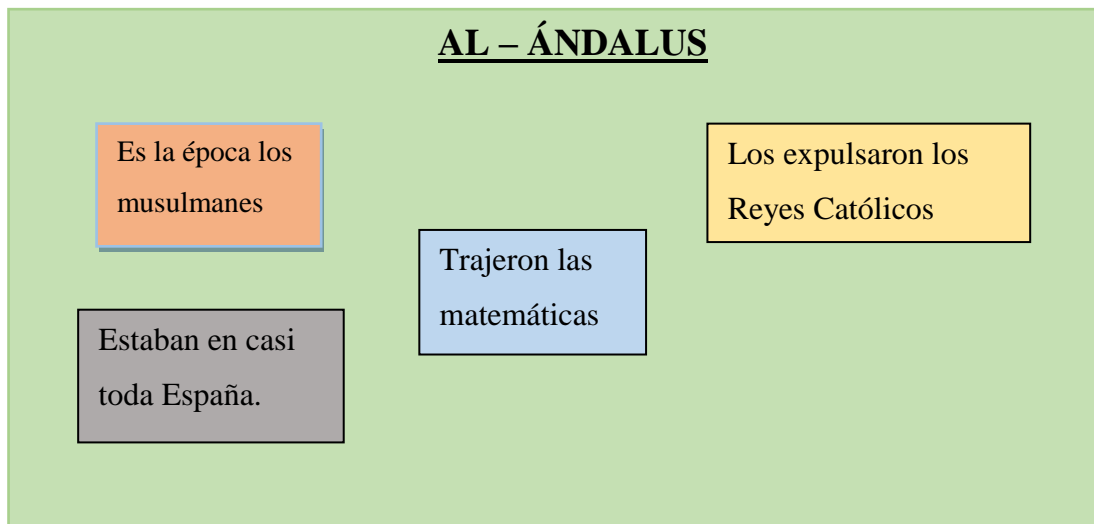
Presentación de los materiales para cada una de las actividades.

ACTIVIDAD: Lluvia de ideas.

Se escribe en la pizarra el título del tema, sentamos a los niños y niñas en un círculo y se le da a cada uno cinco post – it.

Tras presentar el tema que vamos a dar les pedimos que piensen un máximo de cinco cosas que creen que saben sobre la nueva unidad y escriban cada una de ellas en un post – it.

Después de dejar un tiempo de reflexión, ponemos en común lo que cada uno a escrito y decidimos cuales son los más adecuados de pegar en la pizarra para finalmente hacer un repaso general.



ACTIVIDAD: Secuenciar el pasado.

Les presentamos en la pizarra las siguientes fotos de las culturas que convivieron en la Edad Media en España y tienen que ordenarlas en el tiempo.

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.



ACTIVIDAD: Mural línea del tiempo junto con las características.

Tras ordenar las imágenes de la actividad anterior, les damos forma a través de una línea del tiempo que también incluirá algunas características de cada etapa.

Enseñanza de la Historia en Educación Primaria:
Nuevos recursos y actividades frente al uso del libro de texto.

INVASIONES GERMÁNICAS	REINO VISIGODO	LOS MUSULMANES	REINOS CRISTIANOS
 <p>Se establecieron a partir del siglo V en el antiguo territorio del Imperio Romano.</p>	 <p>Llegaron desde Francia y establecieron como núcleo central Toledo.</p>	 <p>Llegaron desde el norte de África y vencieron a los visigodos.</p>	

ACTIVIDAD: ¿Cómo se formó Al – Ándalus?

Repartimos a cada niño y niña medio folio con la pregunta ¿cómo se formó Al – Ándalus?, y les pedimos que en casa la contesten en unas ocho o diez líneas.

<p>NOMBRE: _____ CURSO: _____</p> <p>¿Cómo se formó Al – Ándalus?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
--

ACTIVIDAD: Jeopardy.

Damos a los alumnos y alumnas, por ejemplo, la siguiente respuesta:

- Llegaron desde Francia y establecieron su núcleo central tras invadir gran parte de la península en Toledo.

A esta respuesta los niños y niñas tienen que averiguar la pregunta correcta que le corresponde, la cual sería:

- ¿De dónde proceden los visigodos y dónde se establecieron en nuestra península?

El alumno o la alumna que de primero la pregunta correcta pasará a dar a sus compañeros otra respuesta, y así sucesivamente.


Esta actividad la podemos repetir tantas veces como deseemos en distintas sesiones para recordar la materia dada en sesiones anteriores.

ACTIVIDAD: Mural formación de Al –Ándalus.

Tras haber puesto en común toda la información que los alumnos y alumnas han traído de la investigación para casa, procedemos a crear un mural.


FORMACIÓN DE AL – ÁNDALUS

Llegan desde el norte de África en el año 711.



© Can Stock Photo

Establecieron su capital en Córdoba.



Primero fue un emirato que dependía del califa de Damasco, pero más tarde el príncipe Abd al-Rahman I se proclamó independiente y formó el Califato de Córdoba.

ACTIVIDAD: ¿Cuáles fueron las cinco etapas principales de Al – Ándalus?

Repartimos a cada niño y niña medio folio con la pregunta ¿Cuáles fueron las cinco etapas principales de Al – Ándalus?, y les pedimos que en casa la contesten en unas ocho o diez líneas.

NOMBRE: _____CURSO: _____
¿Cuáles fueron las cinco etapas principales de Al – Ándalus?

ACTIVIDAD: Mural cinco etapas principales de Al – Ándalus.

Tras haber puesto en común toda la información que los alumnos y alumnas han traído de la investigación para casa, procedemos a crear un mural.



ACTIVIDAD: ¿Cuáles fueron las cinco etapas principales de Al – Ándalus?

Repartimos a cada niño y niña medio folio con la pregunta ¿Quién gobernaba durante las cinco etapas principales de Al – Ándalus? Traer breve biografía de uno de esos personajes históricos, y les pedimos que en casa la contesten en unas ocho o diez líneas.

<p>NOMBRE: _____ CURSO: _____</p> <p>¿Quién gobernaba durante las cinco etapas principales de Al – Ándalus? Traer breve biografía de uno de esos personajes históricos.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

ACTIVIDAD: Alumno descriptor.

Seleccionamos a un alumno o alumna y le damos una palabra o palabras las cuales va a tener que describir para sus compañeros y compañeras, pero sin nombrar estas mismas.

Por ejemplo, le damos le término de Califato de Córdoba, nuestro alumno o alumna debería dar la siguiente descripción o similar para que el resto del alumnado lo adivine:

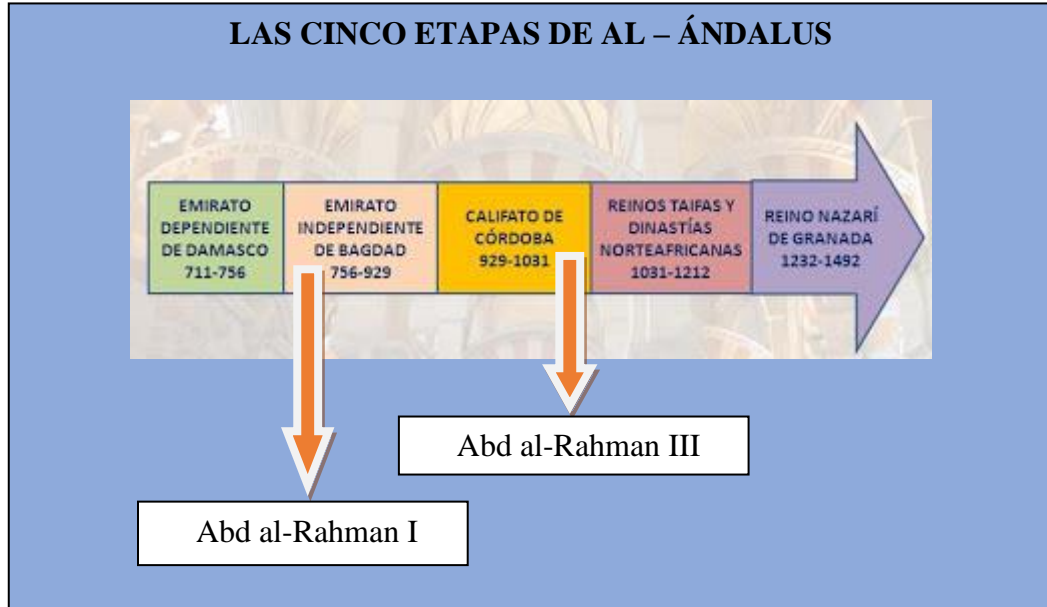
- Es una de las cinco etapas que forman el periodo de Al – Ándalus, y es la que sucede después del Emirato Independiente de Bagdad.

El niño o niña que primero lo adivine pasa a ocupar el puesto de alumno descriptor y así sucesivamente.

Esta actividad la podemos repetir tantas veces como deseemos en distintas sesiones para recordar la materia dada en sesiones anteriores.

ACTIVIDAD: Mural cinco etapas principales de Al – Ándalus con sus gobernantes.

Completamos el mural de las cinco etapas con los gobernantes correspondientes a cada una de esas etapas.



ACTIVIDAD: ¿Cuáles fueron las cuatro principales aportaciones que Al – Ándalus trajo a la península?

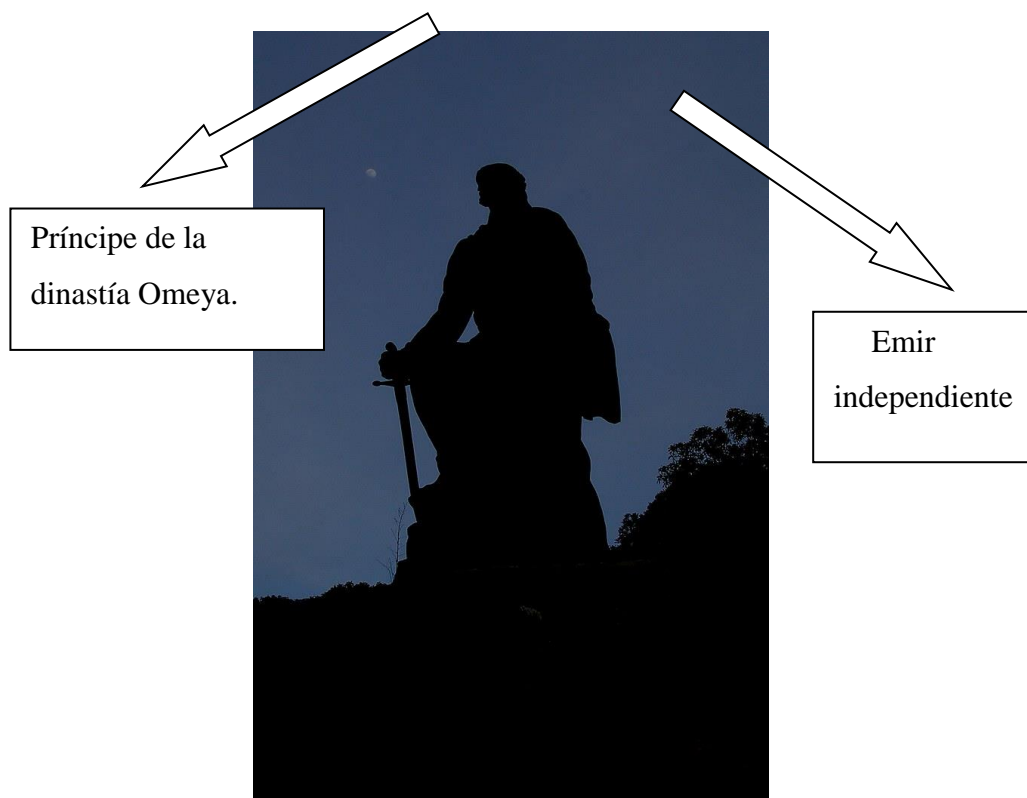
Repartimos a cada niño y niña medio folio con la pregunta ¿Cuáles fueron las cuatro principales aportaciones que Al – Ándalus trajo a la península? y les pedimos que en casa la contesten en unas ocho o diez líneas.

NOMBRE: _____ CURSO: _____

¿Cuáles fueron las cuatro principales aportaciones que Al – Ándalus trajo a la península?

ACTIVIDAD: Reto figuras históricas, Abd al-Rahman I.

Presentamos al alumnado una silueta en negro del personaje histórico que queremos que adivinen durante las próximas sesiones a través de pistas que al principio de cada clase les iremos dando.



ACTIVIDAD: Crear una obra teatral.

En grupos de seis los alumnos y alumnas inventarán una pequeña obra teatral, es decir, un guion que deberán elaborar con toda la información que saben ya sobre el tema de Al – Ándalus, y posteriormente lo representarán.

Por ejemplo, pueden representar el momento en que Abd al-Rahman I decide ser emir independiente y las consecuencias que eso tiene.

ACTIVIDAD: Crear un museo en el aula.

Esta actividad consiste en que, a través de la galería de museos en líneas, los alumnos y alumnas por grupos de cuatro escojan una obra de arte, monumento, utensilio de la época, etc., lo reproduzcan a través de cartulina o dibujos y redacten una explicación de

dicha obra, monumento u objeto para poder crear una estantería en el aula de su propio museo.

ACTIVIDAD: La silla de la verdad.

La actividad consiste en que un niño o una niña va a ser un personaje de los que han estudiado a lo largo del tema, y el resto de compañeros tienen que tratar de adivinarlo haciéndole preguntas cuya respuesta solo pueda ser sí o no, por ejemplo:

El personaje a representar es Abd al-Rahman I

- ¿Eres una chica? No
- ¿Eres del pueblo llano? No
- ¿Eres gobernante? Si