



Universidad
Zaragoza



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Modalidad A

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

Especialidad Geografía e Historia

Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza.

Curso 2014-2015

Autor/a: Alicia Sancho Montañés

Director/a: Rafael de Miguel González

Junio de 2015

ÍNDICE

1. Introducción	2
2. La profesión docente a partir del marco teórico y de la experiencia en el centro educativo	4
2.1. El marco teórico	4
2.1.1. Módulos comunes.....	4
2.1.2. Módulos de la especialidad.....	13
2.2. Experiencia en el centro educativo.....	15
3. Justificación de la selección de proyectos, unidades didácticas, etc.....	18
3.1. Programación Didáctica	18
3.2. Unidad Didáctica.....	20
3.3. Unidad Didáctica de una asignatura de Ciencias Sociales en lengua extranjera (francés).....	25
4. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes o posibles entre los proyectos seleccionados en el apartado anterior.....	27
5. Conclusiones y propuestas de futuro.....	29
5.1. Conclusiones.....	29
5.2. Propuestas de futuro.....	31
6. Referencias documentales	33
6.1. Bibliografía.....	33
6.2. Páginas web	35
6.3. Legislación.....	35
7. Anexos	37
7.1. Programación didáctica	37
7.2. Unidad Didáctica.....	56
7.3. Unidad Didáctica de una asignatura de Ciencias Sociales en lengua extranjera (francés).....	96
7.4. Proyecto de innovación.....	111

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Máster pretende realizar una breve compilación de todo lo que se ha desarrollado a lo largo del curso en el *Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*. En este caso, dentro de la especialidad de Geografía e Historia.

Se trata de un trabajo cuyo objetivo es realizar una síntesis de todos los conocimientos y competencias, tanto teóricos, como prácticos, que he adquirido durante mis estudios en este Máster.

El trabajo está estructurado en varios apartados, –tal y como aparece indicado en la guía docente del mismo¹– de modo que en cada uno de ellos se tratará un tema en relación a la experiencia de este curso, llegando finalmente a exponer mis conclusiones personales acerca del mismo y de la profesión docente.

El primero de los apartados, titulado *la profesión docente a partir del marco teórico y de la experiencia en el centro educativo*, presenta una síntesis sobre los contenidos teóricos aprendidos durante las sesiones de clase de los diferentes módulos que forman el Máster, seguido de una breve explicación de su aplicación durante la estancia en el centro de prácticas, en mi caso, realizadas en el IES Parque Goya².

A continuación, los dos apartados siguientes, *justificación de la selección de proyectos, unidades didácticas, etc.*, y *reflexión crítica sobre las relaciones existentes o posibles entre los proyectos seleccionados en el apartado anterior*, analizan las posibles relaciones entre los trabajos que se han seleccionado para demostrar este aprendizaje conseguido mediante los módulos que forman el Máster. En este caso he escogido tres trabajos, la programación didáctica de una asignatura de Ciencias Sociales, la Unidad

¹ <http://titulaciones.unizar.es/asignaturas/68500/index14.html>

² Calle Eugenio Lucas s/n, 50018, Zaragoza.

Didáctica, –que en este caso corresponde a la misma asignatura del trabajo anterior– y, finalmente, esta misma Unidad Didáctica, pero adaptada a la metodología del *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras* (AICLE), para una asignatura de Ciencias Sociales en francés.

En el siguiente y último apartado de este Trabajo Fin de Máster, denominado *conclusiones y propuestas de futuro*, expongo las conclusiones a las que he llegado tras la elaboración de este trabajo, donde analizo todo el paso por el Máster y, posteriormente, realizo una breve síntesis de las propuestas que considero importantes de cara al futuro desempeño de esta profesión.

Finalmente, los dos últimos apartados consisten en las *referencias documentales*, que he dividido en *bibliografía, páginas web y legislación* y, por último, los *anexos*, donde incluyo los proyectos presentados en este trabajo.

2. LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y DE LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO

En la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, se establecen una serie de objetivos que han de alcanzar los alumnos que hayan decidido cursar este Máster.

En este apartado voy a centrarme en cómo considero que he adquirido estas competencias indicadas en la Ley, basándome en los diferentes módulos que componen el Máster en Profesorado.

2.1. El marco teórico³

Como ocurre con todas las ciencias, las Ciencias de la Educación necesitan que exista cierta interdependencia con otros ámbitos de estudio, como pueden ser la Sociología, la Psicología o el Derecho. De este modo, el Máster está estructurado en una serie de módulos que proporcionan las bases de conocimiento en cada uno de estos ámbitos, necesarias para llevar a cabo un buen ejercicio de la profesión docente.

2.1.1. MÓDULOS COMUNES

En primer lugar, existe el módulo correspondiente al *Contexto de la actividad docente*. Este módulo, dividido en dos partes, *didáctica y organización escolar y sociología*, consiste en conocer la evolución y situación actual del marco legal de la Educación en España, sobre todo en lo que se refiere a la Secundaria Obligatoria y Bachillerato, puesto que es el caso que nos ocupa. Además, explica las funciones sociales de la enseñanza y ayuda a conocer el contexto social en el que se enmarca la labor docente, ya que para llevar a cabo un buen proceso de enseñanza-aprendizaje, es indispensable que el profesor conozca de antemano el contexto social en el

³ Para estructurar mejor este apartado, se ha dividido entre los módulos comunes del Máster y los módulos específicos de la especialidad de Geografía e Historia.

que se encuentra su centro puesto que, en función del mismo, habrá de poner en práctica la metodología que mejor se ajuste a las necesidades de sus alumnos.

Es importante que el docente conozca la normativa y la legislación vigente sobre la que se sustenta esta profesión. Esta importancia se debe a que será la legislación la que marque las pautas a seguir en el desempeño de este trabajo, por ejemplo, a la hora de elaborar una programación didáctica. De este modo, la legislación también indica cuáles han de ser los órganos de representación y los órganos colegiados que tiene que poseer cada uno de los centros educativos, y cuáles han de ser los documentos oficiales que ha de elaborar cada centro, sean de la naturaleza que sean, como la Programación General Anual, el Proyecto Educativo del Centro, el Reglamento de Régimen Interno, o el Plan de Atención a la Diversidad, entre otros.

En la actualidad, la normativa viene dada por la Ley Orgánica de Educación (LOE), del año 2006. Se trata de la séptima Ley educativa que se implanta en nuestro país, y en este momento está en vistas de ser sustituida definitivamente por la nueva Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), de 2013, la cual está previsto que comience a instaurarse en la Enseñanza Secundaria el próximo curso. De entre las sucesivas Órdenes que modifican o amplían esta Ley, destaco la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, *por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centro docentes de la Comunidad Autónoma*, y la Orden de 1 de julio de 2008 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, *por la que se aprueba el currículo de Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centro docentes de la Comunidad Autónoma*.

Por otro lado, también es necesario que los docentes conozcan cuáles son las funciones principales de la educación dentro de la sociedad. En este caso me voy a basar en las cinco funciones que estableció el sociólogo P.W. Musgrave en 1972⁴. En primer lugar, Musgrave hablaba de la *transmisión*

⁴ MUSGRAVE, P.W., (1972). *The sociology of education (La sociología de la educación)*. London: Methuen.

cultural y socialización, refiriéndose en este caso a la transmisión de la cultura como forma de cohesión social y al establecimiento de relaciones con otras sociedades. En segundo lugar, *formación ciudadana y legitimación*, refiriéndose a la educación desde el Estado. En tercer lugar, la *formación y selección para el trabajo*, estrechamente relacionada con el sistema económico. En cuarto lugar, la *movilidad social*, entendiendo la educación como un método de estratificación y jerarquización de la sociedad; y, por último, la *custodia de la infancia y la juventud*, en relación con la familia. Estas funciones se interrelacionan entre sí y pueden darse múltiples casos.

Este módulo ayuda a que, como futuros docentes, alcancemos algunos de los objetivos marcados en la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, citada al comienzo de este apartado. En este caso, los objetivos correspondientes al módulo relativo al *contexto de la actividad docente* son:

9. *Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.*

10. *Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, en su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.*

Por otro lado, el módulo uno contribuye también, a mi parecer, a la adquisición de algunas de las competencias genéricas establecidas para este Máster:

1. *Capacidad de reflexión en los ámbitos personal, intelectual y social.*

10. *Capacidad para trabajar cooperativamente con los compañeros y otras personas.*

El segundo de los módulos del Máster se centra en la *Interacción y convivencia en el aula*, desde dos perspectivas, la *psicología social* y la *psicología evolutiva*.

Desde el punto de vista de la *psicología social*, hemos adquirido conocimientos sobre todo acerca del liderazgo, algo esencial si tenemos en cuenta que el profesor es considerado una figura muy importante dentro del aula, en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, y que es él quien ha de

guiar el desarrollo de este proceso, estableciendo el método necesario para ello. También tratamos el tema del aula como grupo, donde conocimos en qué se basan y de qué manera se conforman los grupos sociales, la importancia del sentimiento de pertenencia a un grupo, o los roles que se adoptan en ellos, el estatus de cada uno de sus integrantes en el grupo de iguales que forma la clase, o el rol del docente dentro de la misma. En relación con todo ello, hablamos de las emociones, y de cómo ha de proceder el docente en cada caso, mediante técnicas de grupo, etc., para garantizar un buen desarrollo de su actividad. Por último, tratamos aspectos como los estereotipos o los prejuicios, que en el contexto en el que nos estamos centrando, pueden llevar a casos de discriminación o acoso en las aulas.



Figura 1. Pirámide de Maslow.

Dada la importancia de las necesidades sociales de cualquier persona, en este caso dentro del ámbito educativo, me parece importante destacar la teoría de la Pirámide de Maslow⁵, que jerarquiza las necesidades humanas según su tipología, y dice que conforme estas necesidades se van satisfaciendo, sentimos una mayor necesidad por satisfacer necesidades de jerarquías superiores.

Posteriormente a esta teoría surgieron otras que planteaban el punto de partida en las necesidades psicosociales, es decir, las que se sitúan en la parte

⁵ MASLOW, A.H., (1943), *A Theory of Human Motivation*, (Una teoría sobre la motivación humana), *Psychological Review*, 50, pp. 370-396.

más alta de la pirámide, siempre y cuando las necesidades básicas estuvieran previamente cubiertas. En el ámbito de la educación es imprescindible que el alumno tenga cubiertas estas necesidades sociales, puesto que este aspecto ayudará considerablemente a que el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo con buenos resultados.

En segundo lugar, la *psicología evolutiva*, donde tratamos temas relacionados con el desarrollo de los alumnos ya que, al ser profesores de Secundaria, nuestros alumnos estarán en pleno desarrollo, tanto físico, como mental y de la personalidad, por lo que es importante conocer bien este proceso de cara a cualquier problema o dificultad que pudiéramos detectar en las aulas. En este sentido, tratamos temas como los trastornos de la conducta alimentaria, el acoso escolar, la autoestima, o el desarrollo de la personalidad. De este modo, podríamos decir que un profesor no sólo tiene una labor de transmisor de conocimientos, sino que además educa a los alumnos, ya que les transmite una serie de valores que contribuirán a su formación como personas adultas. Esta es la idea principal del artículo "El profesor educador", de Pedro Morales Vallejo⁶.

En mi opinión, con este módulo he alcanzado los siguientes objetivos indicados en la Orden ECI/3858/2007:

5. Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.

7. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.

También creo que ha ayudado a que adquiriera las siguientes competencias genéricas del Máster:

⁶ MORALES VALLEJO, P., (2009), "El profesor educador" en *Ser profesor, una mirada al alumno*, Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 99-158.

1. *Capacidad de reflexión en los ámbitos personal, intelectual y social.*
3. *Desarrollo de la autoestima.*
4. *Capacidad para el autocontrol.*
8. *Capacidad para la empatía.*
9. *Capacidad para ejercer el liderazgo.*
10. *Capacidad para trabajar cooperativamente con los compañeros y otras personas.*

El módulo número tres habla del *proceso de aprendizaje*. Se trata de una de las cuestiones centrales de este Máster en Profesorado, ya que en función de cómo se lleve a cabo este proceso, habremos realizado o no una buena labor como docentes.

En primer lugar, es importante que los docentes conozcan cómo motivar a sus alumnos, ya que motivación y rendimiento son dos aspectos interrelacionados entre sí. Por ello, un buen docente ha de saber cómo despertar el interés por su materia en los alumnos, y que este interés se mantenga, de modo que se produzca un estímulo en el alumno que haga que se esfuerce por aprender.

Uno de los autores que han trabajado sobre este tema es Alonso Tapia⁷. Según este autor, frecuentemente los alumnos no tienen la motivación y el interés necesarios para aprender, de modo que se esfuerzan poco y apenas prestan atención. Además, el estudio que llevan a cabo suele ser mecánico, memorizando poco tiempo antes de la prueba o examen el contenido, simplemente con la intención de aprobar. Para evitar que eso suceda así, Alonso Tapia propone seis metas que ayudan a conseguir un aprendizaje más significativo en los alumnos. Estas metas son: *aprender, sentirse competente y disfrutar de ello*, ya que si una persona siente que está realizando bien una tarea, pondrá mucho más empeño en continuar de ese mismo modo; *aprender algo que sea útil*, cuando consideramos que lo que nos están presentando es de utilidad, prestamos más atención y, por lo tanto, aprendemos mejor; *conseguir notas aceptables*, un buen resultado hace que

⁷ ALONSO TAPIA, J., (1999), "Motivación y aprendizaje en la Enseñanza Secundaria". En C. Coll, *Psicología de la instrucción: La enseñanza y el aprendizaje en la Educación Secundaria*, Barcelona: ICE-Universitat de Barcelona, pp. 105-118.

ALONSO TAPIA, J., (2005), *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid: Morata.

el alumno se motive para superarse a sí mismo en la siguiente ocasión; *mantener e incrementar la autoestima*, si el alumno se cree capaz de alcanzar los retos que el profesor le propone, es más fácil que los consiga; *sentir que se actúa con autonomía y no obligado*; y por último, *sentirse aceptado de modo incondicional*, si una persona trabaja en un entorno en el que se encuentra cómodo, trabajará de un modo más eficiente.

Además de la motivación, es importante que exista un clima del aula favorable, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle con normalidad y se obtengan los resultados esperados. El clima del aula cuenta con una serie de dimensiones que lo componen: las *estructuras cognitivas de los participantes*, ya que cada alumno tiene su forma particular de captar la información y procesarla para convertirla en conocimiento, no todos los alumnos pueden aprender de la misma manera, puesto que existen diferentes estilos de aprendizaje⁸. En este mismo sentido es importante que existan las medidas necesarias para atender a la diversidad en las aulas; las *estructuras de organización y control sobre el aula*, el resultado del proceso será mejor si existe una buena organización del trabajo y se mantiene el orden; la *estructuración del espacio físico y material del aula*, porque un espacio ordenado ayuda en la distribución de las funciones; la *estructura académica de actividades y tareas*, según las tareas realizadas, el aprendizaje se desarrollará de un modo u otro; y, por último, la *estructura social de la clase o de las relaciones interpersonales*, este aspecto influirá en la participación en clase o la cooperación entre los alumnos a la hora de realizar una tarea o trabajo en grupo, a mayor implicación por parte de los alumnos, mejor se desarrollará el proceso de aprendizaje.

Otro de los aspectos importantes a la hora del proceso de enseñanza-aprendizaje es la evaluación. El método que utilizemos para evaluar el trabajo de nuestros alumnos deber ser diferente en función del tipo de actividad que llevemos a cabo, teniendo en cuenta que la evaluación ha de servir para que el alumno conozca sus fallos, de cara a solventarlos en futuras ocasiones.

⁸ HONEY, P., Y MUMFORD, A., (1992), *The Manual of Learning Styles (El manual de los estilos de aprendizaje)*, London: P. Honey

También hay que tener en cuenta las tres teorías del aprendizaje que han surgido en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, y en las cuales se enmarcan las metodologías educativas que utilizan los docentes. Estas tres teorías del aprendizaje han aparecido en otros módulos distintos del Máster, de modo que se trata de un aspecto muy importante que como docentes hemos de conocer para saber con cuál de estas teorías nos identificamos en mayor medida, y así poder encaminar mejor la metodología que pondremos en práctica en las aulas.

Se trata por un lado del *conductismo*, cuyos autores más importantes son Paulov y Skinner. Esta teoría le da mucha más importancia a la conducta influida por el ambiente externo que al comportamiento interno del alumno. Considera que el aprendizaje es una adquisición de conductas y que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha de tener al docente como protagonista, de modo que los alumnos serían los meros receptores pasivos de la información que el profesor les proporcionaría mediante el método expositivo en las sesiones de clase, utilizando estrategias de repetición y evaluando las actividades en base a conductas observables. Hoy en día el paradigma de la educación ha evolucionado hacia otras teorías que dan un mayor protagonismo al alumno como agente de este proceso, pero todavía siguen siendo muchos los docentes que siguen estas prácticas conductistas a la hora de desempeñar su labor. En segundo lugar, el *cognitivismo*, cuyos mayores exponentes son Piaget, Bruner, Ausubel⁹ y Vygotsky¹⁰, consiste en un proceso de adquisición cognoscitivo en el intercambio con el medio, es decir, el alumno procesa la información de una forma activa y se produce el aprendizaje cuando la información pasa a tener significación para el alumno, haciéndose automáticos estos procesos mediante la repetición. Por último, el *constructivismo*, defendido por Piaget, Ausubel y Vygotsky, da el protagonismo completo en el proceso de enseñanza-aprendizaje al alumno, que es quien construye su propio conocimiento desde sus experiencias previas, de modo que el aprendizaje resultante será completamente distinto de un alumno a otro, ya que parten de conocimientos previos y se basa en la experiencia. Hoy

⁹ AUSUBEL, D., (1973), *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. Ed. Trillas, México

¹⁰ VYGOTSKY, L., (1979), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Ed. Crítica-Barcelona

en día es la teoría más defendida y son cada vez más los docentes que la ponen en práctica con sus alumnos en los centros¹¹.

Creo que este módulo ha contribuido a que alcance los siguientes objetivos de la Orden ECI/3858/2007:

1. *Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos.*
2. *Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.*
6. *Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.*

Y en cuanto a las competencias genéricas del Máster, en mi opinión, con este módulo he adquirido las siguientes competencias:

1. *Capacidad de reflexión en los ámbitos personal, intelectual y social.*
2. *Capacidad de integrar y aplicar los conocimientos para la formación de juicios y la resolución de problemas.*
5. *Desarrollo de la automotivación.*
6. *Desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo.*
7. *Capacidad de comunicar ideas y razonamientos a diversos tipos de públicos.*
10. *Capacidad para trabajar cooperativamente con los compañeros y otras personas.*

¹¹ PRATT, D., (2002), "Good Teaching: One size fits all?" En Ross-Gordon, J., (Ed.), *An Up-date on Teaching Theory*, San Francisco: Jossey- Bass, Publishers.

2.1.2. MÓDULOS DE LA ESPECIALIDAD

Finalmente, voy a hablar conjuntamente de los módulos cuatro –*Diseño curricular en la especialidad*– y cinco –*Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en la especialidad*–, ya que ambos forman parte de la *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Al ser Licenciada en Historia, la especialidad que me corresponde en este Máster es Geografía e Historia, es decir, las asignaturas que me corresponderá impartir en los centros educativos serán las Ciencias Sociales.

Según la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, *por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*:

“La materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, debe plantearse como finalidad formar al alumnado para que sea capaz de conocer, comprender y analizar la sociedad que lo rodea desde el punto de vista de su funcionamiento, de su territorialidad, de su evolución o temporalidad y de sus manifestaciones culturales, esencialmente artísticas, de tal forma que sea competente para mantener unas relaciones de convivencia democráticas y plurales, integrándose positivamente en esa sociedad y colaborando en su mejora o progreso.”

Las principales finalidades de la Educación en Ciencias Sociales consisten en procurar la información necesaria para situar a los alumnos en el marco sociocultural en el que viven, ayudarles a analizar e interpretar ese conocimiento para que puedan comprender su mundo, y presentar las tareas de tal manera que el alumno sea capaz de traducir sus conocimientos en un comportamiento social y democrático. Además, las Ciencias Sociales contribuyen a formar a los alumnos en el respeto de los derechos y libertades y en el ejercicio de la tolerancia. También contribuyen al pleno desarrollo de la personalidad del alumno, ya que los alumnos durante la Educación Secundaria están en la etapa en la que se produce la maduración tanto física como intelectual, y además de la formación de su personalidad. El estudio de Ciencias Sociales también proporciona a los alumnos una serie de hábitos

intelectuales y técnicas de trabajo, ya que además les forma para la paz, la cooperación y la solidaridad, así como les proporciona la formación en el respeto de la pluralidad, y les prepara para participar activamente en la vida social y cultural. Para todo ello, es necesario diseñar actividades que se ajusten a las necesidades de los alumnos y al tema que vamos a tratar.

Con estos últimos módulos, que se enmarcan en la Didáctica de las Ciencias Sociales, he alcanzado los siguientes objetivos indicados en la Orden ECI/3858/2007:

1. *Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos.*
2. *Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.*
3. *Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.*
4. *concretar el currículo que se va ya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.*

Y en cuanto a las competencias genéricas del Máster, he adquirido las que siguen a continuación:

2. *Capacidad de integrar y aplicar los conocimientos para la formación de juicios y la resolución de problemas.*
6. *Desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo.*
7. *Capacidad de comunicar ideas y razonamientos a diversos tipos de públicos.*

10. Capacidad para trabajar cooperativamente con los compañeros y otras personas.

2.2. La experiencia en el centro educativo

Una vez adquiridos los conocimientos teóricos, es imprescindible llevarlos a la práctica para completar el aprendizaje, en este caso, de la profesión docente. En el Máster hemos realizado tres periodos de prácticas, en los que hemos llevado a cabo una primera toma de contacto con la labor docente en centros de Secundaria.

En mi caso, realicé estas prácticas en el Instituto de Educación Secundaria Parque Goya, de Zaragoza. Durante el primer periodo, que tuvo lugar en el primer cuatrimestre del curso, nuestra labor fue aprender cómo funciona un centro de Educación Secundaria. Para ello, todos los profesores en prácticas asistimos a numerosas reuniones con diferentes órganos del centro, desde el equipo directivo hasta las convocatorias del Claustro. También asistimos a una sesión de la CCP (Comisión de Coordinación Pedagógica), a entrevistas con los diferentes grupos del centro¹², y a las sesiones de clase de cada uno de nuestros tutores. En mi caso concreto, ya en este primer periodo tuve la oportunidad de realizar un acercamiento con un grupo de alumnos, –el grupo de Diversificación curricular de 4º de ESO– a quienes debería dar clase en los siguientes periodos del *practicum*.

En mi opinión, este primer periodo de prácticas es una buena oportunidad para aprender de cerca cómo funciona un centro y conocer el contexto socioeconómico del centro concreto en el que realizamos las prácticas, además de proporcionarnos información de primera mano sobre los grupos a los que más tarde deberíamos impartir clase.

A mi parecer, en el IES Parque Goya se da mucha importancia al desarrollo personal e individual de los alumnos. Se trata de un centro de reciente creación, ya que se inauguró en septiembre de 2009, y generalmente se trabaja con metodologías que siguen el paradigma de la teoría constructivista. En este sentido pude observar y participar en diferentes

¹² Grupos como el de Convivencia, el de Biblioteca, el grupo de Extraescolares, o los profesores responsables del programa British Council y el programa de Desarrollo de Capacidades, entre otros.

actividades de este tipo, como los talleres que se realizaron durante mis últimos días en las prácticas, con alumnos de 2º y 4º de ESO, en las clases de Ciencias Sociales. En ellas, se seguía una metodología basada en el aprendizaje mediante grupos cooperativos, en los que participan agentes externos a las aulas, y cuyo principal exponente en España es Ramón Flecha¹³. Me pareció una iniciativa interesante ya que, no sólo promueve una forma diferente de impartir las clases sino que, además, acerca las aulas a las familias de los alumnos y les hace partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Más tarde tuve la oportunidad de poner en práctica una actividad inspirada en esta metodología con mis alumnos de dos grupos de 1º de ESO.

Además, en el centro cuentan con programas que a mi modo de ver son interesantes también para promover este desarrollo autónomo de los alumnos, como son el programa *British Council*, que este curso está implantado en los dos primeros cursos de ESO, o el programa de Desarrollo de capacidades, que también funciona en estos dos primeros cursos. Se trata de un centro muy dinámico, que ofrece constantemente actividades de diferente naturaleza a sus alumnos, con el fin de fomentar su participación y su desarrollo personal. También me parece importante destacar el trabajo que se realiza desde el Departamento de Orientación con el Plan de Convivencia, que fue desarrollado durante el curso 2013-2014, y al que se le concedió un premio por su labor.

En cuanto a los otros dos periodos de prácticas, la experiencia me pareció muy enriquecedora, ya que tuve la oportunidad de aplicar lo aprendido en las clases del Máster en cuatro grupos distintos, puesto que impartí clase en los grupos de Diversificación curricular de 3º y 4º de ESO, y en dos grupos de 1º de ESO. De este modo, pude comprobar cómo se desarrollaban las sesiones de clase en grupos muy diferentes y con alumnos de edades y realidades muy distintas. Además, las prácticas me sirvieron para saber qué tipos de actividades se ajustaban mejor a cada uno de los niveles y necesidades y también, algo que a mi parecer es importante, saber cuándo y cómo dar toques de atención a los alumnos para que tuvieran un

¹³ FLECHA, R., PUIGVERT, L., (2004) "Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa", *Revista de estudios y experiencias en educación*, vol. 1, núm. 1.

comportamiento correcto en clase, y cómo debía dirigirme a ellos en cada situación.

Finalmente, creo importante señalar que el trato por parte del personal del centro ha sido muy agradable. Tanto mi tutor como todos los profesores del Departamento de Ciencias Sociales me ayudaron en todo lo posible y dejaron que participase en todas las actividades y clases que fuera necesario, lo que facilitó en gran medida mi paso por el centro. Del mismo modo, tanto el equipo directivo, como el resto de profesores y personal no docente, así como los propios alumnos del IES Parque Goya hicieron que la estancia en este centro fuese una buena experiencia para mi formación como futura profesora de Ciencias Sociales. Por todo esto, pienso que hice una muy buena elección al escoger este instituto para realizar mis prácticas.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS, UNIDADES DIDÁCTICAS, ETC.

En este apartado me dispongo a presentar los trabajos que he seleccionado, de entre todos los que he realizado este curso, para formar parte de este Trabajo Fin de Máster, por su tipología y por tratarse de trabajos que aúnan los conocimientos adquiridos en el conjunto de los módulos que forman el Máster en Profesorado. También realizaré una reflexión crítica sobre cada uno y acerca de la posible relación entre ellos.

Se trata de tres trabajos que, como decía, reúnen contenidos teóricos de todas las asignaturas impartidas en el Máster y los cuales creo importantes para explicar cómo considero que debe ser desempeñada la profesión docente, una vez terminado el curso y habiendo pasado por la experiencia que me han proporcionado las prácticas en el centro de Secundaria.

En primer lugar voy a presentar una Programación Didáctica de una asignatura perteneciente al área de Ciencias Sociales, después una Unidad Didáctica que se enmarca dentro de la anterior programación de curso y, para terminar, haré un breve comentario sobre un tercer trabajo; se trata de la misma Unidad Didáctica, pero planteada desde el punto de vista de la metodología del *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE)*, en este caso, para una asignatura de Ciencias Sociales en francés.

3.1. Programación Didáctica¹⁴

Se trata de la programación anual de la asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de 1º de ESO. Este trabajo fue realizado en las asignaturas de *Diseño curricular de Filosofía, Geografía e Historia y Economía*, impartida por Consuelo Casas y *Fundamentos de Diseño instruccional en las especialidades de Filosofía, Geografía e Historia y Economía*, impartida por Marisa Royo.

¹⁴ Documento adjunto en el apartado 7.1. de Anexos.

He escogido este trabajo porque se trata de una práctica que deben realizar todos los docentes cuando van a desempeñar su labor en un centro educativo. Cada profesor plantea la programación de su asignatura en función de la metodología que va a seguir según el contexto de la clase, los medios de los que disponga y la teoría del aprendizaje que crea más adecuada para la realidad de cada grupo.

En concreto, esta Programación Didáctica no está realizada como establece la Ley¹⁵, de modo que no podría ser presentada ante un tribunal en unas oposiciones de Secundaria. En este caso, las profesoras de ambas asignaturas nos pidieron que realizásemos cada apartado por separado incluyendo en ellos aspectos que no aparecen indicados, como digo, en la Legislación, de modo que sería preciso volver a elaborarla para que fuera posible presentarla en unas oposiciones.

Toda Programación Didáctica ha de estar formada por una serie de apartados: *los objetivos de la materia, la contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas, la organización y secuenciación de los contenidos, los criterios de evaluación, los contenidos y criterios de evaluación mínimos exigibles para superar la materia, los procedimientos e instrumentos de evaluación, los criterios de calificación que se vayan a aplicar, los principios metodológicos que orientarán la práctica en la materia, los recursos necesarios para llevar a cabo esta metodología, las medidas de atención a la diversidad, o las actividades complementarias programadas para la materia*, son algunos de los epígrafes que han de constar en cada programación.

Se trata de un documento que se elabora anualmente y que recoge todos los aspectos necesarios para desarrollar la práctica docente en una asignatura concreta de un curso concreto.

¹⁵ Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

3.2. Unidad Didáctica¹⁶

En este caso he elaborado una Unidad Didáctica que pertenece a la Programación Didáctica explicada en el subapartado anterior. Se trata de la Unidad Didáctica "La Prehistoria", dentro del currículo de 1º de ESO, en la asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Escogí esta Unidad Didáctica porque fue una de las que pude poner en práctica durante mi estancia en el IES Parque Goya, con dos grupos diferentes de 1º de ESO, y forma parte de los trabajos que debíamos realizar dentro de la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia*, impartida por el profesor Rafael de Miguel, apareciendo incluida, además, dentro de la memoria del *practicum* II y III.

Al igual que la programación anual de la asignatura, la Unidad Didáctica consta de una serie de apartados, como son: los *objetivos*, en este caso, puestos en relación con los objetivos de la asignatura indicados en la Orden de 9 de mayo de 2007 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón; la *contribución de la Unidad a la adquisición de las competencias básicas*, los *principios metodológicos*, la *secuenciación didáctica de los contenidos*, los *criterios e instrumentos de evaluación*, junto con los *criterios de calificación* y, por último, las *medidas de atención a la diversidad*.

Con el estudio de esta Unidad Didáctica, se trabajan una serie de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Dentro de los contenidos conceptuales, los alumnos adquirirán conocimientos históricos de tal manera que serán capaces de reconocer los distintos modos de vida, estilos artísticos, herramientas, etc., que se daban en cada una de las etapas principales de la Prehistoria, y cómo el hombre prehistórico interactuaba con el medio en cada una de ellas. Además, podrán atribuir correctamente los hitos más significativos a las especies correspondientes para comprender el proceso de Evolución Humana. Se trata del primer contacto de los alumnos con los contenidos históricos que van a estudiar en la Educación Secundaria y, puesto que el contenido consiste en el

¹⁶ Documento adjunto en el apartado 7.2. de Anexos.

primer periodo de la Historia de la Humanidad, es importante que comiencen comprendiendo el proceso de cambio que se produjo paulatinamente hasta llegar a la creación de las sociedades complejas y el nacimiento de los primeros Estados, con todo lo que esta evolución conlleva.

Por otro lado, la Unidad Didáctica cuenta con contenidos procedimentales, es decir, una serie de habilidades o destrezas que los alumnos han de adquirir, es decir, las herramientas que han de saber manejar al término de esta Unidad. A este respecto, será necesario que los alumnos sean capaces de extraer las ideas más importantes de los temas que se hayan explicado en las sesiones de clase. Para ello, se les enseñará a realizar esquemas y mapas conceptuales durante las primeras clases y se pedirá que lo hagan por sí mismos conforme vayan avanzando en la Unidad Didáctica. Del mismo modo, deberán aprender a buscar información por sus propios medios, en recursos web, pero también utilizando material bibliográfico y/o cartográfico. Un tercer requisito que habrán de cumplir los alumnos es saber comunicar la información de la que dispongan tanto por escrito, como oralmente, utilizando en cada caso el vocabulario específico adecuado que se haya estudiado en la materia. Una de las competencias básicas en la que más contribuye la materia de Ciencias Sociales es la Competencia en comunicación lingüística y, por ello, se dará una gran importancia a que los alumnos sepan exponer sus trabajos o ideas de la mejor manera posible.

En tercer lugar, esta Unidad Didáctica tiene una serie de contenidos actitudinales. Se trata de los valores, normas y actitudes que adquirirán los alumnos durante el desarrollo de la misma. En este sentido, se hará un fuerte énfasis en la tolerancia de los alumnos hacia las ideas u opiniones de sus compañeros. Deberán mostrarse dispuestos a escuchar otros puntos de vista y respetarlos, así como a trabajar en grupo con el fin de poner en común sus opiniones siempre escuchando y valorando las ideas de los demás, comulguen o no con las suyas. También será preciso que sepan cumplir las normas básicas para el desarrollo de las clases, como son la puntualidad, el respeto por los demás a la hora de pedir la palabra para hablar, o permanecer en silencio para evitar molestar a sus compañeros y al profesor. Es decir, se tratará de

promover el respeto de los alumnos hacia los demás, estando o no de acuerdo con ellos.

La metodología que planteé en este caso, traté de enmarcarla dentro del paradigma constructivista lo máximo posible. En un apartado anterior he explicado en qué consiste esta teoría del aprendizaje y, en mi opinión, es una manera idónea de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pienso que es de vital importancia que los alumnos participen activamente en las sesiones de clase y, por ello, creo que es importante partir de sus conocimientos previos para después pasar a explicar aquello que sea necesario con el fin de completar ese conocimiento. Además, durante mi estancia en el centro pude comprobar que en las sesiones donde dejaba más autonomía a los alumnos era donde mejor respondían y, de cara al examen, los contenidos que habíamos trabajado de este modo eran los que mejor habían comprendido, ya que habían participado de una forma mucho más activa en clase, de tal manera que en las preguntas correspondientes a estos contenidos era donde los alumnos obtenían unas puntuaciones más altas.

En este sentido, propongo diferentes formas de llevar a cabo las sesiones de clase. Así, normalmente las sesiones comenzarían con preguntas orales sobre el tema a trabajar, con el fin de conocer de qué conocimientos parten los alumnos. De esta manera, el docente puede hacerse una idea más real de lo que ya saben sus alumnos con respecto al tema, y podrá adaptar la forma de trabajar el contenido para que el resultado sea un aprendizaje significativo del mismo. En este caso, cada vez que se comenzase un epígrafe nuevo del tema, mi propuesta es hacer un sondeo previo con preguntas orales y a continuación, construir entre todos las definiciones, características, etc., que correspondan y, en su caso, realizar esquemas o mapas mentales en la pizarra con las ideas que aporten los alumnos, cambiando algún término cuando fuera necesario, para así incorporar el vocabulario específico que deberían aprender para poder expresar correctamente las ideas aprendidas.

También en esta Unidad Didáctica propongo una actividad que consiste en la realización de un taller de pintura de manos en negativo, al modo en que lo hacía el hombre paleolítico. Previamente se habría visionado un vídeo en clase donde apareciesen este tipo de representaciones, de

modo que los alumnos serían capaces de entender el valor de la actividad. Se trata de experimentar lo que se está aprendiendo mediante la teoría, de una manera entretenida y práctica, y el objetivo principal de esa actividad es que mediante esta experimentación se produzca un aprendizaje significativo de estos contenidos de la Unidad Didáctica, al mismo tiempo que entrenan actitudes, como la tolerancia y el respeto del trabajo cooperativo, puesto que la actividad tienen cierta dificultad, lo que implica que para realizarla hayan de ayudarse unos a otros.

Para el desarrollo de esta Unidad Didáctica los recursos necesarios, a mi parecer, son los básicos, como pueden ser el libro de texto¹⁷, materiales didácticos como fotocopias con actividades; libros de consulta –para lo que se potenciaría el uso de la biblioteca del centro–, la pizarra de clase, o materiales audiovisuales¹⁸. Tal vez los recursos algo más extraños serían los necesarios para realizar el taller de pintura, en este caso, vasos y pajitas de plástico, papel para la pared y témperas de colores.

Quizá la única dificultad que se pueda encontrar a la aplicación de esta metodología sea que los alumnos con los que se pretenda aplicar no hayan trabajado anteriormente de manera autónoma, por lo que sería complicado integrar algunas actividades dentro de las sesiones de clase. Otra dificultad puede ser que los alumnos no se muestren participativos, lo que plantearía un problema al profesor, sobre todo a la hora de conocer de qué conocimientos previos parten para planear cómo encaminar el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque se trata de una asignatura del primer curso de ESO y, dada su edad, los alumnos suelen ser, por normal general, bastante participativos.

En cuanto a la evaluación, se llevaría a cabo una observación diaria, ya que muchas de las actividades realizadas en clase proporcionarían importante información al docente sobre el aprendizaje de sus alumnos. También habría de valorar la participación en clase y la realización de las tareas. Finalmente, para tener una idea global del conocimiento adquirido por los alumnos en la

¹⁷ ALBET, A., BENEJAM, P., GRACIA, M., (2013), *Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Nuevo DEMOS 1, Aragón, 1º ESO*, Editorial Vicens Vives.

¹⁸ Entre ellos, la película "En busca del fuego", y un vídeo sobre el Arte Paleolítico.

Unidad Didáctica completa, se realizaría un examen o prueba escrita donde aparecieran preguntas relativas a todos los temas trabajados. De este modo, al haber tratado algunos temas de un modo distinto, el docente sería capaz de detectar cuáles de las actividades planteadas habrían resultado más exitosas en cuanto a la profundidad del aprendizaje adquirido por sus alumnos.

Finalmente, es necesario tener en cuenta qué medidas de atención a la diversidad podríamos aplicar en caso de necesitarlo, puesto que, cuando un docente se enfrenta a un grupo de alumnos, es probable que alguno de ellos tenga algún tipo de necesidad específica, por lo que tendrá que saber qué medidas tomar.

En el caso concreto de mi experiencia en el centro docente, había dos alumnas ACNEAE en uno de los grupos de 1º ESO donde impartí esta Unidad Didáctica. Se trataba de un problema de discapacidad intelectual, por lo que el orientador decidió aplicarles una adaptación curricular significativa en algunas de las materias, por lo que trabajaban los mismo contenidos y objetivos que el resto del grupo, pero adaptados a su nivel de competencia. Además, no asistían a todas las sesiones de mi asignatura, ya que se encontraban trabajando con el profesor de Pedagogía Terapéutica.

Normalmente, estas medidas suelen ser establecidas desde el Departamento de Orientación del centro, a través de un informe realizado por el propio orientador. No obstante, hay una serie de medidas que puede adoptar el docente por sí mismo cuando hubiera de enfrentarse a algún caso en el que el alumno no presente necesidades tan específicas, por ejemplo, dejar más tiempo para la realización del examen a alumnos que tengan algún tipo de dificultad para escribir, o realizarles la prueba de manera oral para facilitar la tarea.

3.3. Unidad Didáctica de una asignatura de Ciencias Sociales en lengua extranjera (francés)¹⁹

El tercero de los trabajos que voy a presentar consiste en una Unidad Didáctica que pertenece a la asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de 1º de ESO, es decir, la misma asignatura a la que pertenecen los dos trabajos presentados anteriormente, pero con la peculiaridad de que se trata de una asignatura impartida en lengua extranjera, en este caso, en francés.

He decidido incluir este trabajo dentro del Trabajo Fin de Máster porque, a pesar de tratarse a grandes rasgos de la misma Unidad Didáctica que acabo de explicar, pienso que es importante saber cómo afrontar la docencia de una asignatura de nuestra materia en una lengua extranjera, sobre todo teniendo en cuenta que nos encontramos en un momento en el que están en auge los centros bilingües y la demanda de este tipo de enseñanza es cada vez mayor. Este trabajo fue realizado en una asignatura optativa del segundo cuatrimestre, *Recursos didácticos para la enseñanza en lengua extranjera – francés*, impartida por el profesor Javier Vicente.

Lo más destacable de este trabajo son los principios metodológicos sobre los que se sustenta, la denominada metodología del *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE)*. Esta metodología defiende que las asignaturas impartidas en una lengua extranjera han de centrarse en los contenidos de la asignatura, pero integrando en ellos contenidos lingüísticos de la lengua extranjera en la que se está trabajando. De este modo, los alumnos reforzarán su conocimiento en la lengua extranjera –en este caso el francés– mientras aprenden contenidos pertenecientes a otras materias. En el caso que nos ocupa, al tratarse de una asignatura de Ciencias Sociales, creo que la aplicación de esa metodología puede resultar realmente interesante, ya que nuestra materia se sirve sobre todo de la elaboración de discursos, tanto orales como escritos, por lo que los alumnos se verían realmente beneficiados al desarrollar su proceso de aprendizaje siguiendo este método, que les proporciona el valor añadido de la lengua francesa.

¹⁹ Documento adjunto en el apartado 7.3. de Anexos.

Para desarrollar esta Unidad Didáctica, propongo una serie de objetivos que están relacionados con la propia materia de Ciencias Sociales, pero también con la utilización de la lengua extranjera. En este sentido, los objetivos principales serían que sepan utilizar correctamente los tiempos verbales del pasado para poder expresar lo que han aprendido sobre la Prehistoria, que puedan hablar de cómo se desarrollaba la vida cotidiana en la época, para lo que deberían utilizar el vocabulario específico, y comparar estos modos de vida, para lo que reforzarán el vocabulario y la gramática utilizados para realizar comparaciones.

En este caso se da prioridad a los contenidos históricos, ya que se trata de una asignatura de Ciencias Sociales, y no de Lengua Francesa, pero es importante que el docente preste atención a la expresión tanto oral como escrita del alumno, de modo que pueda corregirle los fallos gramaticales más importantes, y refuerce su vocabulario. Para ello, en cada una de las sesiones de clase he indicado cuál será el vocabulario y la gramática que se trabajen con el contenido correspondiente.

Esta metodología se traduce en la constante realización de preguntas orales en clase, para favorecer la fluidez de los alumnos a la hora de expresarse en esta lengua extranjera, la explicación de los contenidos históricos, pero también de gramática y vocabulario en casos puntuales, en francés, y la preparación de redacciones y exposiciones en clase sobre el contenido trabajado. Todo ello para contribuir también a las competencias básicas que he indicado en el apartado anterior.

Finalmente, la evaluación se realizará sobre todo mediante la observación diaria en las sesiones de clase, las preguntas orales y las tareas, como redacciones, etc. Para terminar la Unidad Didáctica, se llevará a cabo una breve prueba escrita para valorar el aprendizaje de los contenidos por parte de los alumnos.

4. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES O POSIBLES ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS EN EL APARTADO ANTERIOR

A continuación voy a realizar una breve comparación entre los tres trabajos que he presentado en los subapartados anteriores. En esta comparación voy a centrarme principalmente en los dos primeros trabajos, ya que el tercero lo he incluido simplemente para hacer el apunte que consideraba interesante acerca de la integración de las lenguas extranjeras en el currículo de ESO y Bachillerato.

En primer lugar, tanto la Programación Didáctica como la Unidad Didáctica coinciden en que pertenecen a la misma asignatura, es decir, Ciencias Sociales, Geografía e Historia de 1º de Educación Secundaria Obligatoria. Este hecho no ha sido sino una mera casualidad, ya que cuando tuvimos que elaborar la Programación Didáctica en el primer cuatrimestre del curso, todavía no sabíamos qué Unidades íbamos a impartir en los centros de prácticas ni a qué cursos íbamos a dar clase. Escogí realizar la programación de esta asignatura porque dentro de todas las asignaturas de Ciencias Sociales que existen en los currículos de ESO y de Bachillerato, los contenidos que más me gustan son los que se imparten en el primer curso de Secundaria. Cuando, durante el *practicum* II y III, tuvimos que dar clase en los centros, en principio sólo iba a hacerlo en 3º y 4º de Diversificación curricular, ya que eran los dos únicos grupos en los que mi tutor impartía clase de la materia de Ciencias Sociales, en la asignatura de *Ámbito Sociolingüístico*. Posteriormente, y tras hablar con la profesora de 1º de ESO, permitió que diera clase en dos de sus grupos y la Unidad Didáctica que empezaban en ese momento era La Prehistoria, por lo que realicé este trabajo para la asignatura del segundo cuatrimestre. En cuanto al tercer trabajo, el profesor de esta asignatura optativa²⁰ nos dejó total libertad para escoger la Unidad Didáctica que quisiéramos trabajar, así que me basé en el mismo caso para realizar también este trabajo.

²⁰ *Recursos didácticos para la enseñanza en lengua extranjera – francés*

En cuanto a los dos primeros trabajos, la Programación Didáctica y la Unidad Didáctica, siguen a grandes rasgos la misma estructura, ya que constan de más o menos los mismos apartados, pero en cada caso adaptados a su nivel de concreción. Podríamos decir que una Unidad Didáctica sigue el mismo esquema que una Programación, pero a un nivel más concreto, de modo que el conjunto de Unidades Didácticas formarían parte de la Programación Didáctica de una asignatura. Ambos trabajos tienen apartados en común, como son los *objetivos*, la *adquisición a las competencias básicas*, la *organización y secuenciación contenidos*, los *principios metodológicos a seguir*, o el apartado relativo a la *evaluación*.

De entre todos estos apartados, me parece interesante destacar el que hace referencia a la adquisición de las competencias básicas. Las competencias básicas fueron establecidas en la Ley Orgánica de Educación de 2006²¹ y se trata de conocimientos, destrezas y habilidades que han de adquirir los alumnos para alcanzar los objetivos propuestos para la Educación Secundaria Obligatoria. De este modo, queda patente el hecho de que los docentes no sólo transmitimos y debemos transmitir contenidos a nuestros alumnos, sino que también hemos de proporcionarles aprendizajes relacionados con otros ámbitos, como pueden ser también los valores democráticos, el respeto y la tolerancia.

La materia de Ciencias Sociales contribuye, en mayor o menor medida, en la adquisición de todas las competencias básicas que se establecen en la LOE. Estas competencias son las siguientes: *Competencia social y ciudadana, conocimiento e interacción con el mundo físico, competencia cultural y artística, competencia en comunicación lingüística*²², *tratamiento de la información y competencia digital, competencia matemática, competencia para aprender a aprender y, finalmente, autonomía e iniciativa personal*.

²¹ Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOE)

²² En este sentido también es interesante la propuesta de utilización de la metodología AICLE.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Este último apartado se divide en dos partes. En primer lugar voy a hacer un balance final del Máster y, posteriormente, hablaré de mis propuestas de cara al futuro desempeño de la profesión docente.

5.1. Conclusiones

Como he explicado en el primero de los apartados de este trabajo, son muchos los ámbitos de conocimiento que hemos tocado en los diferentes módulos de este Máster en Profesorado por lo que, en mi opinión, el contenido teórico del mismo es bastante completo. Hemos tenido la oportunidad de aprender sobre didáctica, psicología, sociología, pedagogía, e incluso sobre nuestras propias especialidades, en mi caso, la Historia.

Este curso ha sido bastante intenso, sobre todo por la cantidad ingente de trabajos que hemos tenido que realizar y el poco tiempo disponible para ello ya que, al tratarse de un Máster de un solo año, todos los contenidos de las clases se concentran en unos pocos meses, más aún teniendo en cuenta que aproximadamente dos meses del curso están destinados a las prácticas en los centros escolares.

En cuanto a las asignaturas, la parte teórica del curso, ahora que me dispongo a elaborar este Trabajo Fin de Máster, veo que son muchos los contenidos y las competencias que he adquirido en ellas, pero también pienso que carecen en muchos casos de la organización adecuada y esperable de unos estudios oficiales de Máster, sobre todo entre las diferentes asignaturas que se imparten, ya que en muchas ocasiones se han solapado los contenidos de diferentes materias –probablemente esto se deba a la interdisciplinariedad con la que cuentan estos estudios– y, en algunas ocasiones, han sido los propios profesores del instituto en el que realicé mis prácticas quienes me resolvieron las dudas que en la Universidad no me habían quedado claras por la falta de tiempo y/o organización en algunas materias.

No obstante, echando la vista atrás, al comenzar el curso no me veía capaz de enfrentarme a un grupo de alumnos e impartir clases en un instituto,

pero mediante estos conocimientos que he adquirido –sobre todo me parece muy importante el módulo de *interacción y convivencia en el aula*, ya que nos prepara para el contacto directo con los alumnos–, y durante la estancia en el centro educativo, he podido comprobar que sí soy capaz de ello.

Otro aspecto que quiero destacar del Máster son las prácticas en el centro de Secundaria. Para mí, estos meses han supuesto un gran cambio en mi punto de vista sobre el desempeño de la docencia. Fueron dos meses muy intensos, de trabajar sin descanso durante las seis horas diarias en el instituto, entre clases, reuniones de Departamento, tutorías y otras actividades, y preparar las clases y actividades del día siguiente durante las tardes, pero en mi opinión todo este esfuerzo mereció la pena ya que, gracias a este trabajo, ahora me siento capaz de desempeñar esta profesión, que en un principio no me convencía y ahora valoro como una buena opción de cara a mi futuro laboral.

Como he explicado en el primero de los apartados del trabajo, realicé las prácticas en el IES Parque Goya, en Zaragoza, un centro de reciente creación y con un equipo directivo bastante joven, lo que hace que se trate de un instituto muy dinámico, donde constantemente se está pensando en nuevas actividades y propuestas para fomentar la participación y motivación de sus alumnos. Gracias a ello, como profesora en prácticas pude participar en diferentes actividades y conocer de cerca el funcionamiento de un centro de este tipo, que cuenta con programas, a mi parecer novedosos, como el programa de Desarrollo de capacidades, o el programa de Alumnos ayudantes.

No han pasado muchos años desde que terminé mis estudios de ESO y Bachillerato, pero he notado una importante diferencia, sobre todo en la metodología que se utiliza hoy en día, al menos en este centro. Los alumnos participan activamente en la mayor parte de las clases y existe una distancia mucho menor entre los profesores y los alumnos –un aspecto que me llamó mucho la atención, en este sentido, es el hecho de que la sala de profesores tiene una gran cristalera que da al pasillo central del Instituto y la puerta de esta misma sala está en todo momento abierta, algo que cuando yo estudiaba en otro instituto parecía impensable, ya que los profesores apenas

se relacionaban con los alumnos más allá de los cincuenta minutos de las sesiones de clase—. En mi opinión, para que la labor del profesor obtenga un resultado satisfactorio, es importante que sus alumnos confíen en él y le vean como una persona accesible, de modo que no tengan reparos en plantearle sus dudas o sugerencias para un mejor desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En general creo que el balance del curso es positivo, ya que he adquirido una serie de conocimientos y competencias que considero de gran utilidad para desempeñar esta profesión en un futuro.

5.2. Propuestas de futuro

A lo largo de todo el trabajo he ido haciendo referencias directa o indirectamente a cómo, según mi punto de vista, se podría llevar a cabo un mejor desempeño de la actividad docente en los centros de Secundaria. A continuación, voy a hacer una síntesis de todos estos aspectos que considero importantes de cara a mi futura profesión, basándome en lo que he aprendido durante este curso, tanto en la teoría de las clases en la Universidad, como según mi experiencia en el centro educativo.

En mi opinión, lo más importante para ser un buen docente es saber hacerse entender por los alumnos. De nada sirve saber mucho sobre la materia que impartimos si no somos capaces de que nuestros alumnos comprendan y hagan suyos los conocimientos que pretendemos transmitirles. Para ello, el profesor debe ser consciente de los estilos de aprendizaje de sus alumnos y elaborar actividades apropiadas para cada uno de ellos. De este modo se asegurará de que todos sus alumnos adquieran tanto los conocimientos como las competencias que se transmiten durante las sesiones de clase.

Por otro lado, en apartados anteriores he hablado de las distintas teorías del aprendizaje que existen y en alguna ocasión me he posicionado en favor de una de ellas, el *constructivismo*. Pienso que una buena manera de hacer que los alumnos adquieran ese conocimiento es haciéndoles partícipes de su propio proceso de aprendizaje ya que, el aprendizaje resulta mucho más

significativo si es el propio alumno el que, a través de la experiencia, llega a las conclusiones que el profesor quiere que aprenda.

En este sentido, durante el segundo cuatrimestre, en la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia*, impartida por el profesor Javier Paricio, realizamos un proyecto de innovación que seguía este tipo de metodología²³. La actividad consistió en desarrollar un concepto clave de la época que estábamos estudiando en clase en ese momento, –en mi caso, puesto que estábamos estudiando el periodo de entreguerras, se trató del concepto de fascismo– la idea del trabajo era que, partiendo de evidencias, los alumnos pudieran llegar por sí mismos a entender los diferentes rasgos que comprenden el concepto trabajado, con el fin de llegar al nivel de comprensión más profundo posible del mismo. En este caso, al tratarse de Historia, estas evidencias eran fuentes históricas primarias, es decir, documentos, bien escritos o bien audiovisuales.

Si bien es cierto que en mi caso particular la actividad no tuvo demasiado éxito, por distintos motivos, las conclusiones que pude obtener tras su realización y posterior análisis de los resultados dejaron ver que siguiendo este tipo de métodos, los alumnos se involucraban más en el proceso de enseñanza, y el aprendizaje que obtuvieron de estos conocimientos resultó más significativo que en otras sesiones de clase, donde la metodología utilizada fue distinta.

Por ello, considero que es importante hacer que los alumnos se sientan parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y, en definitiva, del desarrollo de las clases, que se vean con capacidad para opinar sobre cómo desarrollar las actividades y participen de este proceso de una forma activa, ayudados en todo momento del profesor, que ha de guiar este aprendizaje para que los alumnos adquieran los conocimientos y competencias indicados en la legislación educativa, de la manera más significativa y duradera posible.

Alicia Sancho Montañés

Junio de 2015

²³ Trabajo de investigación-acción. Documento adjunto en el apartado 7.4. de Anexos.

6. REFERENCIAS DOCUMENTALES

6.1. Bibliografía

- ALBET, A., BENEJAM, P. Y GRACIA, M., (2013), *Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Nuevo DEMOS 1, Aragón*, 1º de ESO, Editorial Vicens Vives.
- ALONSO TAPIA, J., (1999), "Motivación y aprendizaje en la Enseñanza Secundaria", en Coll, C., *Psicología de la instrucción: La enseñanza y el aprendizaje en la Educación Secundaria*, ICE-Universitat de Barcelona, Barcelona, pp. 105-118.
- ALONSO TAPIA, J., (2005), *Motivar en la escuela, motivar en la familia*, Morata, Madrid.
- AUSUBEL, D., (1973), *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*, Ed. Trillas, México.
- BARANDIARÁN, I., MARTÍ, B., DEL RINCÓN, M. A. Y MAYA, J. L. (2012), *Prehistoria de la Península Ibérica*, Ed. Ariel, Madrid.
- BENEJAM, P. (1999), "La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales", en *ÍBER, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 21, pp. 5-12.
- BENEJAM, P. y PAGÉS, J., (Coord.), (1997), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Horsori-ICE Universidad de Barcelona, Barcelona.
- CANALS CABAU, R., (2015), "El desarrollo del pensamiento social en la formación inicial del profesorado para dar respuestas a problemas sociales invisibles desde el currículo", en *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: Recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*, Universidad de Extremadura, pp. 447-456.
- CARRETERO M., Y LIMÓN, M., (1993), "El estudio de la progresión de las capacidades de comprensión", en, Carretero, M., y Limón, M., *Aportaciones de la psicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la Historia y las Ciencias sociales. Infancia y Aprendizaje*, pp. 153-167.
- CARRETERO, M., (2011), "La dificultad para comprender los conceptos históricos", en, Carretero, M., *Comprensión y aprendizaje de la historia*, en Rodríguez, L. F. y García, N., (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*, Cuauhtémoc, Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal, México, pp. 69-104.
- FLECHA, R., Y PUIGVERT, L., (2004), "Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa", en, *Revista de estudios y experiencias en educación*, vol. 1, núm. 1.
- GARCIA, A., (Coord.), (1997), *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la enseñanza secundaria*, Grupo Editorial Universitario, Granada.

- GIMENO SACRISTÁN, J., (2008), "La evaluación en la enseñanza", en Gimeno Sacristán, J., † Pérez Gómez, Á., *Comprender y transformar la enseñanza*. Ed. Morata, Madrid, vol. 448.
- HERNÁNDEZ, F. X., (2002), *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, Graó, Barcelona.
- HERNÁNDEZ, F. X., (2000), "Epistemología y diversidad estratégica en la didáctica de las ciencias sociales", en ÍBER, *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, nº 24.
- HITLER, A. (1926). *Mein Kampf (Mi lucha)*.
- HONEY, P., Y MUMFORD, A., (1992), *The Manual of Learning Styles (El manual de los estilos de aprendizaje)*, P. Honey, Londres.
- LEROI-GOURHAN, A., (1984), *Símbolos, artes y creencias de la prehistoria*. Ediciones Istmo.
- MARTON, RUNESSON Y TSUI, (2004), "Aprendizaje como construcción de 'formas de ver'", en Marton, F., Runesson, U., y Tsui, A. B. M., *The Space of Learning*, en F. Marton & A. B. M. Tsui (Eds.), *Classroom Discourse and the Space of Learning*.: Lawrence Earlbaum Associates Publishers, Mahwah, New Jersey & London.
- MASLOW, A.H., (1943), "A Theory of Human Motivation", ("Una teoría sobre la motivación humana"), *Psychological Review*, núm. 50, pp. 370-396.
- MICHELENE, CHI Y ROSCOE, (2002), "Aprendizaje como construcción/revisión de modelos mentales", ("The Processes and Challenges of Conceptual Change"), en Limón, M., y Mason, L., (Eds.), *Reconsidering Conceptual Change: Issues in Theory and Practice* Netherlands: Kluwer Academic Publishers, pp. 3-27.
- MORALES VALLEJO, P., (2009), "El profesor educador", en *Ser profesor, una mirada al alumno*, Universidad Rafael Landívar, Guatemala, pp. 99-158.
- MUSGRAVE, P.W., (1972), *The sociology of education (La sociología de la educación)*. Methuen, Londres.
- NANDO ROSALES, J., (2004), "Caso práctico: evaluación de la práctica docente", *Revista Supervisión 21*, núm. 31.
- NICHOL, J., Y DEAN J., (1997), "Actividades para el desarrollo conceptual", en, Nichol, J. y Dean, J., *Developing Primary Teaching Skills. History 7-11* Routledge. Londres y Nueva York, pp. 108-117.
- PARCERISA, A., GINÉS, N., FORÉS, A., (2010), *La educación social. Una mirada didáctica.: Relación, comunicación y secuencias educativas*. Graó.
- PAUL, R., Y ELDER, L., (1995), "El contenido es pensar, pensar es el contenido", en Paul, R., y Elder, L., *Critical Thinking: Content is thinking / thinking is content. Journal of Developmental Education*, núm. 19(2), pp. 34-35.
- PERRENOUD, P. (2001), "La formación de los docentes en el siglo XXI", en *Revista de Tecnología Educativa*, vol. 14, núm. 4, pp. 503-23.
- POZO, J. I., (1999), "Aprender requiere hacer explícitas y contrastar las representaciones previas", en Pozo, J. I. *Más allá del cambio conceptual*:

- el aprendizaje de la ciencia como cambio representacional. Enseñanza de las ciencias*, núm. 17(3), pp. 513-520.
- PRATS, J., (2001), *Enseñar Historia. Notas para una didáctica innovadora*, Junta de Extremadura. Mérida.
 - PRATT, D., (2002), "Good Teaching: One size fits all?", en Ross-Gordon, J., (Ed.), *An up-date on teaching theory*, Jossey- Bass, Publishers, San Francisco.
 - PRESTON, P., (2011), *El holocausto español: odio y exterminio en la Guerra Civil y después*, Debate, Madrid.
 - SEIXAS, P., (1993), "Historia significa cuestionar, debatir", en Seixas, P., *The community of inquiry as a basis for knowledge and learning: The case of history. American Educational Research Journal*, núm. 30, pp. 305-324.
 - SOBEJANO, M. Y TORRES, P. A., (2009), *Enseñanza de la Historia en Secundaria. Historia para el presente y la educación ciudadana*, Tecnos, Madrid.
 - SUÁREZ, M. (2005), "Claves del éxito del aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera (AICLE)", *Charla presentada en la 5ta Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo del grupo GIAC*, Universidad de Deusto, Bilbao, núm. 27.
 - TREPAT, C. Y COMES, P., (1998), *El tiempo y el espacio en la Didáctica de las Ciencias Sociales*, Graó, Barcelona.
 - VANSLEDRIGHT, B., (2002), "El razonamiento histórico frente al relato identitario", en VanSledright, B. *Search of America's Past. Learning to Read, History in Elementary School*, Teachers College Press, Columbia University, Nueva York y Londres.
 - VYGOTSKY, L., (1979), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Ed. Crítica, Barcelona.

6.2. Páginas web

- Normativa Máster Universitario en Profesorado. Facultad de Educación, Universidad de Zaragoza. Consultada el 23 de junio de 2015:
<https://educacion.unizar.es/master-profesorado-secundaria/normativa-master-profesorado>
- Memoria del Máster de Secundaria. Consultada el 23 de junio de 2015:
<https://educacion.unizar.es/sites/educacion.unizar.es/files/archivos/NormativaMasterProf/memoriamastrerprof.pdf>
- Currículo de Educación Secundaria Obligatoria, Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. Consultada el 24 de junio de 2015:
[http://www.educaragon.org/arboles/arborel.asp?sepRuta=&guiaeducativa=41&strSeccion=a1a36&titpadre=Desarrollo+de+Enseñanzas&arrpadres=\\$Educaci%F3n+Secundaria+Obligatoria&arrides=\\$1161&arridesvin=\\$&IngArbol=1925&IngArbolvinculado=](http://www.educaragon.org/arboles/arborel.asp?sepRuta=&guiaeducativa=41&strSeccion=a1a36&titpadre=Desarrollo+de+Enseñanzas&arrpadres=$Educaci%F3n+Secundaria+Obligatoria&arrides=$1161&arridesvin=$&IngArbol=1925&IngArbolvinculado=)

- Pautas para la elaboración de la programación didáctica en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. Consultada el 26 de junio de 2015: http://www.educaragon.org/files/2013-programacion_secundaria.pdf

6.3. Legislación

- Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo.
- Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. Para la Atención a la Diversidad.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.
- Orden de 1 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón.
- Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.
- Orden de 26 de noviembre de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón.
- Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón.
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOE).

7. ANEXOS

7.1. Programación Didáctica

Ciencias Sociales, 1º ESO

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. CONTEXTO.....	4
3. OBJETIVOS	7
4. CONTRIBUCIÓN A LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS	9
5. METODOLOGÍA	11
7. EVALUACIÓN	14

Introducción

Tal y como establece la Orden de 9 de mayo de 2007 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, y que aparece en el BOA a fecha 1 de junio de 2007; en su Artículo 9, sobre la *Organización de los tres primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria*, se dice que una de las asignaturas que han de cursar todos los alumnos en estos cursos será la de Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

El estudio de las Ciencias Sociales es importante porque ayuda a comprender el mundo y la sociedad que nos rodea. A través de esta materia, el alumno será capaz de desarrollar un pensamiento crítico, muy importante para su formación académica, pero también personal.

Con esta asignatura se pretende que los alumnos conozcan mejor el medio físico y político en el que vivimos, hablaremos de la Tierra y de los medios naturales más representativos, así como de las principales características del relieve, el clima, etc. Aprenderán a interpretar los datos que nos proporciona la información cartográfica, de manera que puedan poner en relación estos conocimientos con los que adquieran en la parte de Historia de esta misma asignatura; del mismo modo, se relacionarán los conocimientos geográficos a los históricos, de forma que sean capaces de identificar cómo durante el pasado los seres humanos han ido interactuando con el medio, aprovechando los recursos para sus avances culturales y/o tecnológicos.

También se pretende que conozcan los orígenes de nuestra especie y de la cultura, mediante el estudio de algunas nociones básicas de Prehistoria y Arqueología. Además de la Evolución Humana, trataremos el tema de los primeros hombres y los avances llevados a cabo durante las dos etapas en que se divide la Prehistoria. Hablaremos también de la creación del Estado, en su forma más primitiva, de las primeras civilizaciones en utilizar la escritura, y de las primeras relaciones comerciales que estos Estados ya articulaban.

Posteriormente se abordará el estudio del Antiguo Egipto, de forma que acercaremos a los alumnos a esta cultura, aportándoles los conocimientos necesarios para que puedan comprenderla de la mejor manera posible.

Hablaremos de sus principales manifestaciones arquitectónicas y artísticas y de cómo estructuraron su tejido político en torno al río Nilo.

Durante el tercer trimestre del curso hablaremos del Mundo Clásico. Comenzaremos con el tema relativo a la Historia de Grecia, donde se hará una breve síntesis de cada una de las etapas por las que pasó esta zona, desde la Cultura Minoica hasta el periodo de ocupación romana, pasando por los denominados Siglos Oscuros, o el esplendor de la Grecia Clásica. Tras esto, explicaremos lo relativo a la Historia de Roma. Comenzaremos hablando de la fundación de la Ciudad, y seguiremos con la evolución de esta civilización hasta llegar a la caída del Imperio, haciendo especial énfasis en el inicio del Imperio con el Principado de Augusto, para que los alumnos puedan comprender el proceso que dio como resultado la expansión territorial y política de este sistema, uno de los más importantes que han tenido lugar en la Historia de la Humanidad.

Además de los contenidos, lo importante de esta materia es que los alumnos de 1º de ESO conozcan el medio que nos rodea y sean capaces de comprender los procesos de carácter político, económico, social y cultural que se han dado a lo largo de la Historia y que han dado como resultado la situación que existe hoy en día. De esta forma lo que se pretende es que sean conocedores de sus derechos y deberes como ciudadanos, y que aprendan distintos valores, como los democráticos, y los principios sobre los que estos se basan, de manera que les sirvan de ayuda para la vida en esta sociedad.

Entre los valores que van a aprender los estudiantes, uno de los más importantes es la tolerancia. El respeto por las diferentes culturas que conviven en la actualidad en un mundo tan globalizado es esencial para su formación como estudiantes, pero también como personas.

El estudio de las Humanidades ayuda al alumno a pensar por sí mismo, desarrollar un pensamiento crítico, como he citado anteriormente, y sentar las bases para crear su propia ideología y principios de pensamiento, lo que le ayudará en su desarrollo personal en una etapa tan decisiva como es la adolescencia.

Otro de los valores que van a adquirir los alumnos será el de apreciar el patrimonio histórico – artístico que posee nuestra sociedad. Mediante el conocimiento de las civilizaciones que han poblado nuestro territorio a lo largo de la Historia, los estudiantes serán capaces de poner en valor estos elementos, y serán concienciados de la importancia de que sean conservados y difundidos como bienes que a todos nos pertenecen y que forman parte de nuestra rica cultura e Historia.

Con la adquisición de estas nociones y contenidos, el alumno será capaz de transferir los conocimientos aprendidos y así relacionar los hechos del pasado con los que tienen lugar en el presente.

Otra de las competencias que se van a valorar será la de la comunicación lingüística. Se pretende que el alumno adquiera progresivamente las aptitudes necesarias para realizar exposiciones orales. Con este tipo de actividades se pretende que los estudiantes puedan elaborar un discurso coherente en el que expongan las distintas ideas que extraigan durante la realización de sus trabajos.

De este mismo modo, tenemos la intención de que los alumnos aprendan a dar su opinión y a escuchar y respetar las opiniones de los demás compañeros, coincidan o no con su punto de vista.

También se desarrollará la capacidad de síntesis del estudiante, de modo que serán capaces de extraer lo realmente importante de las explicaciones que tengan lugar en clase para comprender de una forma clara y ordenada los procesos estudiados en la asignatura.

Todo esto se pretende llevar a cabo mediante la explicación de los contenidos en clase, así como a través de la realización de diferentes actividades complementarias que ayuden a los alumnos a comprender los aspectos más importantes de la materia, del mismo modo que a adquirir las competencias básicas que se proponen en esta programación.

Contexto

El IES Parque Goya es un instituto de enseñanza secundaria creado en septiembre de 2009. Durante este curso 2014-2015 existen cinco vías en 1º de ESO, cinco en 2º de ESO, tres vías en 3º de ESO, tres en 4º de ESO, un grupo de 1º de Bachillerato y un grupo de 2º de Bachillerato, ambos con sus correspondientes itinerarios formativos. Se ubica en un barrio de reciente creación, por lo que predomina la población joven. El número de profesores ha ido aumentando en estos años, al igual que ha ido creciendo el número de alumnos, que este curso es de 450 aproximadamente.

Este instituto se encuentra en la calle Eugenio Lucas s/n, en el barrio Parque Goya. Este barrio nació en el año 2000 y concentra viviendas de protección oficial promovidas por el Gobierno de Aragón. Está situado al norte de la ciudad y se encuentra dividido en dos partes por la autovía a Huesca (A23). Estas dos partes son conocidas como Parque Goya I y Parque Goya II. Se puede acceder al barrio por esta carretera, por los barrios del Actur – Rey Fernando y el Picarral y por la Ronda Norte, que une la A23 con la zona de la Expo 2008.

Parque Goya es un barrio joven que ha crecido enormemente en los últimos años. Pertenece a la Junta Municipal Actur – Rey Fernando, que en 2014 tiene una población de 59.132 habitantes²⁴. Esta zona de la ciudad ha experimentado en los últimos años un fuerte aumento de población y en especial en lo que se refiere a población infantil y juvenil, lo que está condicionando en la actualidad las elevadas ratios de alumnos en los centros educativos de esta zona.

La situación fronteriza del centro con los espacios rurales de Juslibol, San Gregorio y San Juan de Mozarrifar, así como con la urbanización “El Zorongo”, hace que se reciban muchos alumnos de estos núcleos de población.

Las dos partes del barrio citadas anteriormente están compuestas tanto por edificios de pisos como por grupos de viviendas unifamiliares. El barrio

²⁴ Según el padrón municipal de este mismo año.

cuenta con dos líneas de autobús (29 y 35) y la línea 1 del tranvía, que une esta zona, al norte de la ciudad con el barrio de Valdespartera, al sur.

Además, cuenta con un gran recurso de parques y jardines, teniendo dos grandes parques y dos plazas con amplias zonas verdes y de juegos para niños. Actualmente hay dos asociaciones de barrio, esto se ha debido a la división del barrio en dos. Una de estas asociaciones tiene ámbito global, pero la otra sólo representa a los vecinos de la segunda fase del barrio.

Es en el ámbito de las infraestructuras donde más carencias se presentan en el barrio en general, y el que se centran las mayores reivindicaciones de los vecinos. La necesidad de un centro cívico, instalaciones deportivas adecuadas, una biblioteca pública municipal, o una instalación definitiva para la ubicación de la ludoteca del barrio, son algunas de las necesidades relacionadas con el barrio a las que el instituto no puede quedar ajeno.

El barrio de Parque Goya surge en el año 2000, como consecuencia del crecimiento y expansión del barrio Actur – Rey Fernando. Este barrio fue edificado como parte de un plan de los años 70, y desde entonces el crecimiento de esta zona ha sido de enormes dimensiones. Buen reflejo de este crecimiento es la aparición de numerosos centros educativos²⁵. En sectores educativos más especializados, la oferta se concreta en los Colegios “Alborada” y “Jean Piaget”²⁶, de Educación Especial. En la misma zona escolar se hallan otros servicios educativos públicos y privados.

Esta oferta tan variada que existe en el distrito del Actur no consigue cubrir a plena satisfacción todas las demandas que el fuerte crecimiento demográfico del barrio Parque Goya ha planteado durante estos años.

En estos momentos, el IES Parque Goya cuenta con cuatro colegios públicos adscritos, que son el CEIP Parque Goya, el Colegio Público Agustina de Aragón y el Colegio Público Catalina de Aragón, en el mismo barrio, y el CEIP Andrés Oliván de San Juan de Mozarrifar, de modo que hay alumnado

²⁵ De secundaria: IES Tiempos Modernos, IES Miguel de Molinos e IES Elaios.

²⁶ Con este centro, el IES Parque Goya lleva a cabo varios proyectos de colaboración.

procedente de zonas urbanas y de distintos barrios rurales. En el mismo barrio hay un centro privado concertado, el Colegio Cristo Rey.

Las zonas de residencia de las diferentes personas de la comunidad educativa del centro también marca una importante diversidad en cuanto a las situaciones económicas, desde zonas de vivienda residencial media alta, hasta viviendas sociales. Además, existen personas en la comunidad con diferentes orígenes nacionales y con culturas diversas, aunque el porcentaje de alumnos inmigrantes en el centro es, si llega, del 1%²⁷. Hay que tener en cuenta también que un grupo muy importante del alumnado del IES Parque Goya precisa la organización de un servicio de transporte escolar. Del mismo modo, hay un número significativo de personas con necesidades educativas especiales, ya sean estas derivadas de discapacidades de origen físico, psíquico o social²⁸.

Para atender a la diversidad, el centro cuenta con distintos programas, como son el Programa de Aprendizaje Básico (PAB), en 1º y 2º de ESO, el Programa de Diversificación Curricular, en 3º y 4º de ESO, o el Programa de Desarrollo de Capacidades. Además, el centro está dentro del convenio *British Council* entre esta institución y el Ministerio de Educación y Ciencia. Actualmente estamos en el segundo curso en que se lleva a cabo el Programa *British Council* y se realiza con alumnos de 1º y 2º de ESO.

En cuanto a otras peculiaridades del centro, cuenta con un grupo de extraescolares, un grupo de biblioteca, y un grupo de convivencia²⁹.

²⁷ Hay que tener en cuenta que la mayoría de los alumnos con origen extranjero son hijos de inmigrantes nacidos en España, y por lo tanto, no forman parte del porcentaje de alumnos inmigrantes del centro.

²⁸ En el caso del IES Parque Goya, dentro del grupo de alumnos con necesidades educativas especiales, este curso cuentan con 1 alumno con discapacidad auditiva, 1 alumno con discapacidad motora, 5 alumnos con capacidad intelectual, 1 alumno con trastorno grave de la conducta, 2 alumnos con trastorno del espectro autista y un alumno con trastorno específico del lenguaje. Además, hay aproximadamente 15 casos de alumnos con dificultades específicas de aprendizaje o por TDAH, de los cuales, el 50% no precisa apoyo educativo, y aproximadamente la mitad, aunque sin coincidir este porcentaje con el anterior, están bajo tratamiento médico.

²⁹ Mención aparte merece la concesión de un premio por el Plan de Convivencia desarrollado en el IES durante el curso anterior (2013-2014).

El horario del IES Parque Goya es de 8:25 a 14:15 de lunes a viernes, y las horas se distribuyen en seis sesiones de 50 minutos, más dos recreos, el primero de 10:10 a 10:30 y el segundo, de 12:15 a 12:30.

En cuanto a la asignatura de Ciencias Sociales en 1º de ESO, es una asignatura de carácter obligatorio para todos los alumnos que imparten este curso.

Objetivos de la asignatura

1. Identificar los procesos políticos, económicos, sociales y culturales que han tenido lugar hasta el día de hoy y que han dado como resultado las sociedades actuales.
2. Comprender el medio físico para contextualizar los procesos históricos y la interacción del ser humano con los recursos y el espacio, con sus consecuencias.
3. Comprender la división política actual del medio físico, como resultado de numerosos procesos en la evolución de las diferentes sociedades hasta hoy.
4. Identificar las diferentes áreas socioeconómicas y la evolución de cada una de ellas, con su diversidad geográfica.
5. Situar y contextualizar en el espacio y en el tiempo los hechos históricos más significativos a diferentes niveles, del más general (internacional), al más específico (local).
6. Conocer la realidad territorial aragonesa, identificando los aspectos geográficos que la caracterizan y los factores que la articulan, para comprender el origen de las desigualdades, desequilibrios y problemas que la definen.
7. Conocer los hechos y procesos relevantes del devenir histórico aragonés, identificando sus peculiaridades, para poder comprender la realidad económica, social y política en la que desarrolla su vida cotidiana.

8. Adquirir una perspectiva general de la evolución de la Humanidad, desde los primeros hombres hasta el comienzo de la Historia, y posteriormente hasta nuestros días.
9. Conocer la realidad de cada una de las civilizaciones y/o culturas que han pasado por nuestro territorio, sus características económicas, sociales y culturales.
10. Valorar la diversidad de estas culturas y conocer qué hemos heredado de ellas. Conocer sus principales expresiones artísticas.
11. Conocer las principales técnicas artísticas de las diferentes culturas que han pasado por la Península Ibérica y valorar el patrimonio histórico-artístico como un bien de la sociedad actual que debe conservarse y difundirse.
12. Adquirir y emplear el vocabulario específico que aportan las Ciencias Sociales para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación, así como para poder elaborar un discurso coherente donde se exprese lo aprendido en la materia.
13. Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica procedente de fuentes diversas, incluida la que proporcionan el entorno físico y social, los medios de comunicación y las tecnologías de la información; tratarla de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a los demás de manera organizada e inteligible.
14. Elaborar trabajos en grupo en clase donde se hable de un tema concreto de la materia y adquirir las aptitudes necesarias para llevar a cabo su exposición oral.
15. A partir del estudio de diferentes sistemas políticos que se han dado a lo largo de la Historia, aprender valores democráticos y de tolerancia, que se pondrán en práctica en las distintas actividades colectivas que se llevarán a cabo en el aula.

Contribución de la materia al desarrollo de las competencias básicas

Desde la materia Ciencias Sociales, Geografía e Historia de 1º de ESO, se contribuye de la siguiente forma a la adquisición de las Competencias básicas establecidas por la normativa:

1. Competencia social y ciudadana

- Comprender la aportación que las diferentes culturas han hecho a la evolución de la humanidad.
- Reflexionar de forma crítica sobre los hechos y problemas sociales e históricos.
- Expresar las propias opiniones de forma asertiva.
- Escuchar activamente; saber ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista.
- Relacionarse, cooperar y trabajar en equipo.
- Comprender los valores democráticos.
- Entender los comportamientos y las formas de vida en contextos históricos y/o culturales distintos del propio.

2. Conocimiento e interacción con el mundo físico

- Conocer las características del espacio físico en el que se desarrollan la vida y la actividad humana.
- Localizar en el espacio los elementos del medio físico y los acontecimientos históricos trabajados.
- Analizar la acción del ser humano sobre el medio e interesarse por la conservación del medio ambiente.
- Aprender a orientarse y a situarse en el espacio, utilizando mapas y planos.
- Realizar predicciones e inferencias de distinto nivel de complejidad.

3. Competencia cultural y artística

- Desarrollar la sensibilidad para disfrutar con distintas expresiones del patrimonio natural y cultural.

- Valorar la importancia del patrimonio para acceder al conocimiento de las sociedades del pasado.
- Interesarse por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico.

4. Tratamiento de la información y competencia digital

- Obtener información a través de fuentes de distinta naturaleza: cartográficas, iconográficas, textuales, etc.
- Utilizar los buscadores para localizar información en Internet, siguiendo un criterio específico.
- Analizar datos cuantitativos de tablas y gráficas.
- Relacionar, analizar, comparar y sintetizar la información procedente de las distintas fuentes trabajadas.

5. Competencia en comunicación lingüística

- Interpretar textos de tipología diversa, lenguajes icónicos, simbólicos y de representación.
- Saber expresar adecuadamente las propias ideas y emociones, oralmente y por escrito.
- Utilizar diferentes variantes del discurso, en especial la descripción y la argumentación.
- Defender el punto de vista personal con argumentos coherentes y pertinentes.
- Elaborar definiciones de los conceptos estudiados, utilizando la terminología más adecuada en cada caso.
- Escuchar, analizar y tener en cuenta opiniones distintas a la propia con sensibilidad y espíritu crítico.

6. Competencia matemática

- Interpretar escalas numéricas y gráficas.
- Analizar y comparar la información cuantitativa de tablas, listados, gráficos y mapas.

- Hacer cálculos matemáticos sencillos para comparar dimensiones, calcular distancias y diferencias horarias.

7. Competencia para aprender a aprender

- Desarrollar el gusto por el aprendizaje continuo y la actualización permanente.
- Buscar explicaciones multicausales para comprender un fenómeno y evaluar sus consecuencias.
- Anticipar posibles escenarios o consecuencias de las acciones individuales y sociales.
- Saber comunicar y expresar de forma efectiva los resultados del propio trabajo.
- Tomar conciencia de lo que se ha aprendido y de lo que falta por aprender.

8. Autonomía e iniciativa personal

- Comprender las actividades planteadas y planificar la estrategia más adecuada para resolverlas.
- Saber argumentar de forma lógica y coherente los propios puntos de vista.
- Tomar decisiones y saber escoger la manera de recuperar la información más adecuada en cada caso.
- Hacer un seguimiento de los aprendizajes realizados.

Metodología

La adquisición de las competencias básicas como finalidad formativa de la Educación Secundaria Obligatoria hace plantear metodologías y concepciones didácticas que desarrollen un modelo de aprendizaje abierto y activo, en el que los alumnos sean los agentes principales de su formación, adquiriendo las habilidades necesarias para construir conocimiento y para ser capaces de afrontar los retos formativos futuros.

El profesor puede y debe emplear aquellos recursos metodológicos que mejor garanticen la formación del alumno y el desarrollo pleno de sus capacidades personales e intelectuales.

La metodología deberá responder a la diversidad de alumnos que llenan las aulas, lo que se puede traducir en distintos itinerarios, metodologías o herramientas con el fin de conseguir que todos ellos lleguen a ser competentes. Así que existe la obligación de partir del diverso contexto sociocultural de la comunidad escolar.

El objetivo primordial de la metodología empleada en el área de Ciencias Sociales es propiciar que el alumnado adquiera una comprensión organizada del mundo y de la sociedad en que vivimos, que le ayude a adoptar una actitud ética positiva dentro de una sociedad plural, democrática y solidaria.

Como consecuencia, se aplicará una metodología activa y constructivista que parta de lo que los alumnos conocen y piensan, de su realidad cotidiana, de sus intereses cercanos, para lograr una serie de objetivos.

Entre estos objetivos, se encuentra el fomentar la autonomía del alumno para identificar problemas y sugerir soluciones para estos mismos.

Por otro lado, se pretenden conseguir aprendizajes significativos que permitan no sólo la memorización comprensiva de los contenidos, sino además que se lleve a cabo una reflexión crítica sobre estos contenidos de aprendizaje que se impartan en el aula. También se quieren lograr aprendizajes de carácter funcional que ayuden al alumno a resolver problemas con los que pueda encontrarse en el día a día.

Del mismo modo, se tratarán de incorporar distintos métodos y técnicas de estudio y el hábito de trabajo para formar a los alumnos en los valores del esfuerzo y la motivación de cara a su futuro dentro del ámbito laboral.

Por otro lado, es importante la asunción de un comportamiento cívico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura. La asignatura de

Ciencias Sociales, entre otras cosas, ayuda a la formación como ciudadano del alumno, de modo que es el ámbito idóneo para que adquiera este tipo de aptitudes, tan útiles en su crecimiento y desarrollo académico, pero también personal.

También se pretende incorporar el uso didáctico – crítico de las nuevas tecnologías de la información (TIC) en las actividades y los contenidos que se expliquen en las aulas. Esto es especialmente importante en el momento en el que vivimos, ya que hoy en día tenemos fácil acceso a una gran fuente de información como es Internet, y por lo tanto es importante que los alumnos aprendan a sacarle el mayor partido y, también a utilizarlas de manera adecuada para su formación académica.

En cuanto a la metodología llevada a cabo en las sesiones diarias de la asignatura de Ciencias Sociales en 1º de ESO, se llevará a cabo con las siguientes estrategias:

- El docente expondrá de manera clara, sencilla y razonada los contenidos conceptuales, con un lenguaje adaptado al alumnado y que, simultáneamente, contribuya a mejorar su expresión oral y escrita, de modo que los propios alumnos aprendan los conceptos clave de la asignatura y sean capaces de desarrollar un discurso coherente sobre la materia.
- Se tratarán los contenidos de forma que conduzcan al alumno a un aprendizaje comprensivo y significativo.
- Analizaremos los textos geográficos e históricos desde la doble perspectiva de consolidar los conocimientos de la materia y de fomentar la competencia lectora.
- Se llevarán a cabo estrategias de aprendizaje que propicien un análisis causal de los hechos sociales, en general, e históricos y geográficos, en particular, para contribuir al aprendizaje significativo por parte del alumnado.
- Se fomentarán unas actitudes que propicien en el alumno la asunción de los valores propios de un sistema democrático.

Evaluación

Las Competencias Básicas se adquieren mediante la resolución de tareas y se evalúan a través de la resolución de tareas. Este principio demanda un enfoque de evaluación en el que ésta sea el instrumento imprescindible para el aprendizaje, puesto que la propia evaluación es aprendizaje en sí misma. La evaluación será continua e integradora, valorando el avance realizado por el alumno en el proceso de aprendizaje. El seguimiento y control de la adquisición de competencias básicas se realizará mediante los siguientes instrumentos:

- Evaluación inicial en forma de pequeña prueba escrita individual o batería de preguntas orales al grupo en su conjunto, en el que la participación sirva de acicate y enriquecimiento del propio grupo. Nos servirá para conocer el nivel de conocimientos del que parten los alumnos.
- Observación en el aula y comprobación cotidiana de los aprendizajes significativos a través de preguntas, participación, interés demostrado, etc.
- Realización de actividades de refuerzo o ampliación para realizar en clase o en casa, en función de los niveles de aprendizaje de los alumnos.
- Elaboración de pequeñas investigaciones, redacciones o reseñas de la lectura recomendada durante el curso.
- Revisión del cuaderno, donde el alumno recoge su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Realización de un mínimo de dos pruebas escritas de evaluación, que se articularán en torno a tres ejes:
 - a) Un apartado dedicado a la definición de términos en el que se valorará la concreción y la precisión, para comprobar que se ha adquirido un vocabulario apropiado.
 - b) Cuestiones breves de localización geográfica y cronológica, así como de enumeración, relación e identificación, encaminadas a valorar la adquisición y comprensión de contenidos y procedimientos.
 - c) Preguntas de análisis, exposición y desarrollo de un pequeño tema, para valorar la capacidad de argumentación y razonamiento alcanzado por el alumno.

La adquisición de competencia en comunicación oral y escrita nos obligará a prestar especial atención a la forma de exposición de los contenidos, a la disposición ordenada y clara de ideas y argumentos y la utilización de una ortografía correcta.

En conclusión, la prueba escrita será variada y capaz de permitir al alumno demostrar todas y cada una de sus capacidades o deficiencias. Debe servir para que el profesor detecte inmediatamente en qué apartado el alumno presenta dificultades y poner en marcha las medidas adecuadas para corregirlas³⁰.

Criterios de Calificación

Tanto los instrumentos de evaluación como los criterios de calificación se pondrán en conocimiento de los alumnos de la forma más clara posible, haciendo hincapié en que la nota refleja la adquisición o no de las competencias puestas en práctica durante el curso, por lo que es necesario recordarles que ese proceso no puede ser evaluado únicamente mediante la prueba escrita, sino que deben cumplir también con las actividades y tareas que se les planteen durante el curso y que nos ayudarán calificar su grado de aprendizaje durante el curso.

En cada una de las evaluaciones se calificará el proceso de aprendizaje del alumno mediante:

- Realización de un mínimo de dos pruebas escritas o exámenes.
- Realización puntual de las actividades de refuerzo y ampliación proporcionadas por el profesor.
- Entrega o exposición de las reseñas, resúmenes e investigaciones propuestas durante el curso.
- Presentación del cuaderno como instrumento de recogida de tareas.
- Participación activa y colaboración en las actividades realizadas en clase.
- Interés hacia la materia, lo que incluye puntualidad y traer habitualmente el material a clase.

³⁰ En el caso de alumnos hiperactivos, con déficit de atención o dislexia, etc., a los que les resulta muy complicado cumplir con la puntual recogida de su proceso de aprendizaje en el cuaderno y acabar a tiempo las pruebas escritas, se les brindaría la posibilidad de evaluar sus capacidades de forma oral, tras haberlo consultado con el departamento de Orientación.

- Actitud positiva con el propio proceso de aprendizaje que se lleva a cabo en el aula, que incluye un comportamiento respetuoso hacia el profesor y hacia sus propios compañeros.

La nota de la evaluación resultará de aplicar el siguiente porcentaje:

- Media aritmética de las pruebas objetivas escritas u orales: 70%
- Realización de actividades, tareas, investigaciones y presentación del cuaderno: 20%
- Actitud respecto al proceso de aprendizaje: 10%

Habrà una serie de cuestiones a tener en cuenta en la nota de los exámenes:

- Las faltas de ortografía, los errores gramaticales, la mala presentación o el desorden podrán suponer un detrimento de la nota de las pruebas escritas hasta un máximo de un punto. Las faltas de ortografía, incluyendo la extendida costumbre de poner en minúscula los nombres propios geográficos, restarán 0,05 puntos menos.
- La calificación mínima para mediar los exámenes será de un 3.
- En el caso de alumnos no presentados a los exámenes se podrá repetir la prueba siempre y cuando la falta esté debidamente justificada y se haga saber al profesor titular.

Recuperaciones

El proceso de recuperación del alumno/a que no obtenga la calificación de suficiente en las evaluaciones, será contemplado en cada caso, estableciendo el profesorado las medidas de apoyo educativo encaminadas a corregir las deficiencias y carencias observadas, y que se concretarán en la entrega de actividades, trabajos o en la realización de pruebas escritas, atendiendo a las peculiaridades del alumnado y del curso, dentro del proceso de evaluación continua.

En el caso de que se opte por pruebas escritas de recuperación de cada una de las evaluaciones, estas se realizarán en junio. La nota obtenida en la recuperación no podrá superar el cinco si en el momento de proceder a

la calificación el alumno no hubiera presentado las tareas y cuaderno o su actitud no fueran las adecuadas

Evaluación final

La nota final de curso resultará de la media aritmética de las tres evaluaciones. Si la nota final fuera inferior a 5 se presentarán a la prueba extraordinaria de septiembre con las tres evaluaciones. La prueba será global y estará referida a los contenidos mínimos establecidos en la Programación Didáctica, los cuales se pondrán en conocimiento del alumno. La calificación final extraordinaria será como máximo de un 5.

7.2. Unidad Didáctica

“La Prehistoria”. Ciencias Sociales, 1º ESO

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. OBJETIVOS	4
3. CONTRIBUCIÓN A LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS	6
4. ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS	8
4.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES	8
4.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	9
4.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES	9
5. METODOLOGÍA	10
5.1. RECURSOS.....	10
6. SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA DE LOS CONTENIDOS	11
7. CRITERIOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	14
7.1. EXAMEN	15
7.2. CRITERIOS DE CALIFICACIÓN.....	16
8. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	16
9. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	17
10. BIBLIOGRAFÍA.....	18
11. ANEXOS	18

1. INTRODUCCIÓN

La presente Unidad Didáctica, que lleva por título "La Prehistoria", es la primera de las unidades didácticas dentro de la programación de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de 1º de ESO que pertenece al apartado dedicado al estudio de la Historia. Se engloba dentro del *Bloque 3. Sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y edad antigua*, tal y como establece la Orden de 9 de mayo de 2007 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón³¹, y se imparte durante la tercera evaluación del curso estando prevista su realización en un total de 10 sesiones.

Esta Unidad se dedica al estudio de las primeras etapas de la Historia de la Humanidad, abarcando desde el proceso de Hominización, hace aproximadamente cinco millones de años, hasta la Edad de los Metales, unos cinco mil años antes de nuestra era.

En este periodo asistimos pues a algunos de los hitos más importantes que permitieron el desarrollo del ser humano como especie, desde los primeros vestigios de la fabricación de herramientas con *Homo Habilis*, hasta la creación de los primeros poblados y la aparición del incipiente comercio durante la Edad de los Metales, pasando por descubrimientos e invenciones importantes como lo fueron el fuego, la domesticación de especies animales y vegetales, o la rueda y la utilización del metal.

Esta Unidad Didáctica es básica para comprender los cambios que hicieron evolucionar las primitivas sociedades prehistóricas a lo que se denominan sociedades complejas, ya jerarquizadas y organizadas en torno a una red de intercambios comerciales, con el comienzo de la Historia propiamente dicha a partir de la invención de la escritura.

En cuanto al centro educativo, el IES Parque Goya es un Instituto de Enseñanza Secundaria creado en septiembre de 2009 que se ubica en un barrio de reciente creación, por lo que predomina la población joven. En total, el IES Parque Goya cuenta con 450 alumnos aproximadamente este curso, de los cuales tan sólo entre el 1 y el 2% representa a la población inmigrante. El

³¹ Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

número de profesores ha ido aumentando en estos años, y en la actualidad alcanza un total de 46.

El centro cuenta con cuatro colegios públicos adscritos, que son el CEIP Parque Goya, el Colegio Público Agustina de Aragón y el Colegio Público Catalina de Aragón, en el mismo barrio, y el CEIP Andrés Oliván de San Juan de Mozarrifar. Esto hace que en estos grupos encontremos alumnado procedente de zonas urbanas, pero también de distintos barrios rurales (San Juan de Mozarrifar, Urbanización El Zorongo, San Gregorio y Juslibol).

Actualmente cuentan con cinco grupos de 1º de ESO³². En concreto, en los grupos de 1º ESO D y E encontramos una situación muy parecida. En ambos grupos el total de alumnos es de veinte. De entre ellos, en 1ºD hay dos alumnas con necesidades específicas de aprendizaje³³ que asisten a clases con el profesor de Pedagogía Terapéutica (PT) durante dos de las tres sesiones semanales de Ciencias Sociales. En total, en este grupo, hay dos alumnos que están repitiendo curso, siendo una de ellas una de las alumnas ACNEAE. En general el nivel de la clase es bastante bueno, de modo que sólo ha habido cuatro suspensos en la asignatura en la primera evaluación, y cinco suspensos en la segunda.

Por otra parte, en el grupo de 1ºE, que también cuenta con veinte alumnos, hay un alumno que está repitiendo curso. Este es el grupo de 1º con menor número de suspensos en la asignatura. Sólo hubo tres en la primera evaluación, y dos en la segunda evaluación. En general, el nivel de los alumnos es más uniforme que en el resto de grupos del mismo curso.

Además, algunos de los alumnos de estos dos grupos de 1º de ESO forman parte del programa de Desarrollo de Capacidades que viene realizando el centro desde octubre de 2013.

2. OBJETIVOS

La Orden de 9 de mayo de 2007 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón cita una serie de objetivos para la

³² En concreto, he impartido esta Unidad Didáctica en los grupos de 1º ESO D y E.

³³ Se trata en concreto de dos alumnas con necesidades educativas especiales (ACNEE) con discapacidad intelectual.

asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia para 1º de ESO. En este caso, enuncio los objetivos específicos de la presente Unidad Didáctica y, a continuación, aquellos marcados por la citada Orden, que con ellos están relacionados.

Objetivos específicos:

1. Conocer los modos de vida en las distintas etapas de la Prehistoria y cómo se explotaban los recursos en cada una de ellas, estableciendo las pertinentes diferencias y similitudes.
2. Conocer los avances que se produjeron durante la época prehistórica y atribuir correctamente a cada una de las especies de homínidos de la escala evolutiva los hitos más significativos dentro de la Evolución Humana.
3. Reconocer las actividades, herramientas y manifestaciones artísticas propias del Paleolítico, y distinguirlas de las de las otras etapas de la Prehistoria.
4. Saber distinguir los cambios técnicos que posibilitaron la sedentarización y el nuevo modo de vida neolítico y ponerlos en comparación con la etapa inmediatamente anterior.
5. Comprender los cambios que poco a poco fueron llevando a la creación del Estado y de las redes comerciales en las sociedades complejas partiendo de su origen en la Edad de los Metales.
6. Entender el significado del Arte Prehistórico y conocer sus principales representaciones, haciendo distinción entre el Arte Paleolítico y el Arte Neolítico atendiendo a sus principales características.
7. Comprender las características más importantes del primer periodo de la Historia de la Humanidad y ser capaces de describirlas utilizando el vocabulario técnico específico para ello.
8. Los alumnos serán capaces de, mediante el análisis de una imagen o vídeo, comentar el periodo de la Prehistoria al que corresponda, hablando de las actividades más características y sus principales representaciones artísticas que conocemos hoy en día.

9. Los alumnos podrán realizar con éxito una actividad donde, a partir de una fotografía de una pintura paleolítica y otra neolítica, describirán los aspectos más importantes de esas representaciones, poniéndolas en relación con el modo de vida de ambos periodos.

10. Los alumnos llevarán a cabo una actividad de trabajo colaborativo, basada en grupos interactivos, donde cada uno de los integrantes del grupo tendrá un rol y entre todos ellos llegarán a obtener las respuestas correctas, consensuándolas previamente; construyendo así ellos mismos su propio aprendizaje de la materia.

Objetivos generales:

8. *Analizar las interacciones que las sociedades humanas establecen con sus territorios en la utilización del espacio y en el aprovechamiento de los recursos naturales. (Objetivo específico 1).*

11. *Entender el proceso de hominización y la evolución cultural de la Humanidad desde los primeros australopitecos hasta la aparición del Homo Sapiens Sapiens. (Objetivo específico 2).*

12. *Conocer el modo de vida de los grupos cazadores-recolectores de la Prehistoria y analizar los restos materiales de sus actividades cotidianas (herramientas, objetos de adorno, vestido, etc.) y sus principales manifestaciones artísticas. (Objetivo específico 3).*

13. *Explicar los orígenes del Neolítico, el desarrollo de la agricultura y de la ganadería y el proceso de sedentarización de los grupos humanos. (Objetivo específico 4).*

14. *Reconocer la importancia del desarrollo de la metalurgia, la artesanía y el comercio en la evolución social y cultural de las sociedades prehistóricas. (Objetivo específico 5).*

26. *Valorar la importancia del patrimonio natural, lingüístico, artístico e histórico de España y de Aragón, asumir la responsabilidad de conservarlo y mejorarlo, y apreciarlo como fuente de disfrute general y como manifestación valiosa de nuestra memoria colectiva. (Objetivo específico 6).*

28. Valorar diferentes manifestaciones artísticas a partir del conocimiento de los elementos técnicos básicos que las conforman y situándolas en su contexto histórico. (Objetivo específico 6).

29. Adquirir y utilizar el vocabulario específico del área con precisión y rigor. (Objetivo específico 7).

30. Estudiar, comparar y contrastar la información obtenida a través de diferentes fuentes de información directa (encuestas, trabajos de campo, etc.) e indirecta (vídeos, imágenes, obras de arte, etc.). (Objetivo específico 8).

32. Realizar pequeñas investigaciones de carácter descriptivo, organizando los datos y las ideas; y resolver diversos problemas, mediante la aplicación de técnicas y procedimientos sencillos de búsqueda y tratamiento de la información, propios de la Geografía y de la Historia. (Objetivo específico 9).

33. Desarrollar actividades en grupo adoptando actitudes colaborativas constructivas y respetuosas con la opinión de los demás. (Objetivo específico 10).

3. CONTRIBUCIÓN A LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS

Desde la Unidad Didáctica "La Prehistoria", que pertenece a la materia Ciencias Sociales, Geografía e Historia de 1º de ESO, se contribuye de la siguiente forma a la adquisición de las Competencias Básicas establecidas por la Ley Orgánica de Educación de 2006 (LOE):

1. Competencia social y ciudadana

- Comprender la aportación que las diferentes culturas han hecho a la evolución de la humanidad.
- Reflexionar de forma crítica sobre los hechos y problemas sociales e históricos.
- Expresar las propias opiniones de forma asertiva.
- Escuchar activamente; saber ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista.

- Relacionarse, cooperar y trabajar en equipo.
- Entender los comportamientos y las formas de vida en contextos históricos y/o culturales distintos del propio.

3. Competencia cultural y artística

- Desarrollar la sensibilidad para disfrutar con distintas expresiones del patrimonio natural y cultural.
- Valorar la importancia del patrimonio para acceder al conocimiento de las sociedades del pasado.
- Interesarse por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico.

4. Tratamiento de la información y competencia digital

- Obtener información a través de fuentes de distinta naturaleza: cartográficas, iconográficas, textuales, etc.
- Utilizar los buscadores para localizar información en Internet, siguiendo un criterio específico.
- Relacionar, analizar, comparar y sintetizar la información procedente de las distintas fuentes trabajadas.

5. Competencia en comunicación lingüística

- Interpretar textos de tipología diversa, lenguajes icónicos, simbólicos y de representación.
- Saber expresar adecuadamente las propias ideas y emociones, oralmente y por escrito.
- Utilizar diferentes variantes del discurso, en especial la descripción y la argumentación.
- Defender el punto de vista personal con argumentos coherentes y pertinentes.
- Elaborar definiciones de los conceptos estudiados, utilizando la terminología más adecuada en cada caso.
- Escuchar, analizar y tener en cuenta opiniones distintas a la propia con sensibilidad y espíritu crítico.

7. Competencia para aprender a aprender

- Desarrollar el gusto por el aprendizaje continuo y la actualización permanente.
- Buscar explicaciones multicausales para comprender un fenómeno y evaluar sus consecuencias.
- Anticipar posibles escenarios o consecuencias de las acciones individuales y sociales.
- Saber comunicar y expresar de forma efectiva los resultados del propio trabajo.
- Tomar conciencia de lo que se ha aprendido y de lo que falta por aprender.

8. Autonomía e iniciativa personal

- Comprender las actividades planteadas y planificar la estrategia más adecuada para resolverlas.
- Saber argumentar de forma lógica y coherente los propios puntos de vista.
- Tomar decisiones y saber escoger la manera de recuperar la información más adecuada en cada caso.
- Hacer un seguimiento de los aprendizajes realizados.

4. ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

Para organizar los contenidos, se han dividido en tres categorías: contenidos conceptuales, contenidos procedimentales y contenidos actitudinales.

4.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES

La Unidad Didáctica "La Prehistoria" está formada por los siguientes contenidos conceptuales:

1. Introducción. Los primeros seres humanos.
 - 1.1. Definición de Prehistoria y características de este periodo.
 - 1.2. El proceso de Hominización. Hitos más importantes en la Evolución Humana.

2. El Paleolítico: cazadores-recolectores.
3. El Arte Paleolítico.
4. El Neolítico: la domesticación.
 - 4.1. El Arte Neolítico.
5. La Edad de los Metales.

En cuanto a la secuenciación de los mismos, se ha previsto que la Unidad Didáctica se imparta en un total de diez sesiones, más la sesión correspondiente a la prueba escrita final³⁴.

Sesión 1: Definición de Prehistoria y sus características más importantes. El proceso de Hominización.

Sesiones 2 y 3: El proceso de Hominización mediante el visionado de la película "En busca del fuego".

Sesión 4: El Paleolítico: cazadores-recolectores.

Sesión 5: El Arte Paleolítico.

Sesión 6: Taller sobre Arte Paleolítico: pintura de manos en negativo.

Sesión 7: El Neolítico: la domesticación.

Sesión 8: El Arte Neolítico.

Sesión 9: El Arte Prehistórico. Comparación de algunas piezas de diferentes periodos.

Sesión 10: La Edad de los Metales.

4.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

En este caso, se trata de las habilidades y destrezas que los alumnos deben adquirir en esta Unidad Didáctica, es decir, las herramientas que deben saber manejar.

En primer lugar, será preciso que los estudiantes sean capaces de extraer las ideas más importantes de los temas que se expliquen en clase, para ello contarán con la ayuda del profesor, que les enseñará a realizar esquemas y mapas conceptuales de la materia, con el fin de que al final de la Unidad Didáctica sean capaces de realizarlos ellos solos con éxito.

³⁴ Esta Unidad Didáctica la impartí íntegramente en el grupo 1º ESO E, y algunas sesiones en 1º ESO D por incompatibilidad de horarios con otros grupos a los que llevaba mi tutor, ya que los grupos de 1º ESO los llevaba otra profesora del Departamento.

Por otro lado, los alumnos deberán aprender a buscar información por sí mismos, tanto en la web, como en material bibliográfico. Serán capaces de responder a las preguntas que se les realicen buscando la información por sus propios medios, primero en el libro de texto, y más adelante, mediante otros sistemas de búsqueda.

También se pedirá que sean capaces de comunicar la información de la que disponen, tanto por escrito como oralmente, de una manera correcta y utilizando el vocabulario específico de la materia adecuado. Para ello, se les pedirá que realicen redacciones, y se les lanzarán preguntas orales en clase, del mismo modo que en el examen aparecerán preguntas de desarrollo, donde el alumno deberá explicar por sus propios medios la respuesta, sin necesidad de reproducir exactamente la información proporcionada por el profesor.

4.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES

Los alumnos adquirirán una serie de valores, normas y actitudes durante el desarrollo de esta Unidad Didáctica.

Entre los valores, se hará especial hincapié en la tolerancia con sus compañeros. Deberán aprender a escuchar otros puntos de vista y respetarlos, del mismo modo que aprenderán a trabajar en grupo para saber poner en común sus opiniones siempre escuchando las de los demás y valorándolas, entendiendo que pueden ser tan válidas como la suya propia. En esta misma línea, los alumnos aprenderán valores democráticos.

Por otro lado, se les enseñará a cumplir ciertas normas que son indispensables en el desarrollo de las clases, como son la puntualidad a la hora de empezar y terminar las sesiones, que hay que pedir la palabra para poder intervenir, o que durante las sesiones se ha de permanecer en silencio y sin molestar a los demás compañeros.

En cuanto a las actitudes, los alumnos aprenderán a respetar a sus compañeros y al profesor, entendiendo que todos los puntos de vista son igualmente respetables, y en caso de no estar de acuerdo, sabrán expresar su opinión o desacuerdo de una manera asertiva y respetuosa.

5. METODOLOGÍA

En la Unidad Didáctica “La Prehistoria” se aplicará una metodología activa y constructivista que parta de lo que los alumnos conocen y piensan, de su realidad cotidiana y sus intereses cercanos. La adquisición de las competencias básicas marcadas por la LOE hace necesario el planteamiento de metodologías que desarrollen un modelo de aprendizaje abierto y activo, donde los alumnos sean los principales agentes de su proceso de aprendizaje.

Con esta metodología se tratará de conseguir fomentar la autonomía de los alumnos a la hora de identificar problemas y encontrar soluciones, obtener aprendizajes significativos que incluyan la reflexión crítica sobre los contenidos de la materia, incorporar técnicas de estudio y el hábito de trabajo, asumir un comportamiento cívico y tolerante con sus compañeros y el profesor, mejorar la expresión oral y escrita, fomentar la competencia lectora, la asunción de los valores propios de un sistema democrático y, en definitiva, llegar a un aprendizaje comprensivo y significativo de la materia por parte de todos los alumnos.

Combinamos la información estructurada y comprensible de los apuntes y explicaciones con actividades realizadas en el aula, que permitan a los alumnos contrastar interpretaciones, profundizar en la información o detectar nuevos cambios.

Además, los alumnos pondrán en práctica diferentes actividades que fomentarán el trabajo en grupo, y que a la vez ayudarán al aprendizaje profundo de los contenidos y las competencias correspondientes a esta Unidad Didáctica.

5.1. RECURSOS:

- Libro de texto del curso: Albet A., Benejam, P., Gracia, M., *Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Nuevo DEMOS 1, Aragón. 1º de ESO*, Editorial Vicens Vives.
- Materiales didácticos: fotocopias con actividades de ampliación, refuerzo y repaso de los distintos contenidos de la Unidad.

- Libros de consulta: se potenciará el uso de la biblioteca del centro para consultar atlas, diccionarios, etc.
- La pizarra de clase para realizar los esquemas y resúmenes.
- Materiales audiovisuales:
 - Ordenador y proyector para visualizar los vídeos y proyectar las presentaciones de PowerPoint.
 - Annaud, J.J., (director), (1981). *La Guerre du Feu (En busca del Fuego)* [Película]. Francia: Ciné Trail / Stéphan Films.
 - Vídeo sobre Arte Paleolítico (dos partes):
<https://www.youtube.com/watch?v=1yETsmoBx8k>
<https://www.youtube.com/watch?v=pBdssByVyfo>
- Para el taller de manos en negativo: papel traza, témperas de distintos colores, vasos de plástico, pajitas de plástico.
- Piezas de industria lítica.

6. SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA DE CONTENIDOS

Primera fase: Introducción, percepción y motivación.

Sesión 1: En primer lugar, se lanzarán preguntas orales a los alumnos para comprobar qué conocimientos previos tienen al respecto del tema que vamos a iniciar. Se tratará de preguntas muy sencillas del tipo “¿qué es la Prehistoria?”. Partiendo de estos conocimientos previos, construiremos entre todos la definición de Prehistoria y citaremos sus etapas y características más importantes. También hablaremos del proceso de Hominización, en qué consiste y cuáles fueron los hitos más importantes de la Evolución Humana. Para organizar toda esta información, realizaremos un mapa conceptual en la pizarra que los alumnos deberán poner por escrito en su cuaderno.

Segunda fase: Definición y descripción.

Sesiones 2 y 3: Veremos la película “En busca del fuego”. Durante el desarrollo de la misma, iremos explicando los aspectos importantes que en ella aparecen y que tienen que ver con el contenido de la Unidad Didáctica. Al finalizar, los alumnos deberán elaborar un resumen donde expongan qué han aprendido

viendo la película, relacionándolo con lo que ya explicamos en la sesión anterior de clase.

Tercera fase: Análisis y explicación.

Sesión 4: Breve repaso del proceso de Hominización a partir del visionado de la película. Se lanzarán preguntas orales a los alumnos en clase para comprobar que han entendido el proceso. Empezaremos la explicación del Paleolítico y, para ello, se pedirá oralmente a los alumnos que nombren los aspectos que crean más importantes en la vida de las personas. Con ello se elaborará un esquema en la pizarra que se completará con la comparación entre el modo de vida actual y el modo de vida en el Paleolítico³⁵. Se seguirá esta metodología, dado que los alumnos de 1º de ESO suelen mostrarse normalmente participativos cuando se lanzan preguntas orales a la clase. Los alumnos deberán copiar este esquema en su cuaderno y mostrarlo al terminar la sesión. Además, los alumnos deberán entregar los resúmenes que debían realizar tras el visionado de la película.

Sesión 5: En primer lugar se proyectará un breve vídeo sobre Arte Paleolítico³⁶, donde se explican las principales características del mismo y sus representaciones más importantes. Durante el vídeo, se irán realizando también explicaciones de algunos aspectos de este Arte, con el fin de hacer más fácil la comprensión del mismo por parte de los alumnos de 1º de ESO. Tras este primer visionado, se repartirá a los alumnos una ficha con fragmentos de la transcripción del vídeo que deberán completar con lo que han aprendido³⁷. Una vez hayan completado la ficha, se volverá a proyectar el vídeo para que puedan comprobar que han realizado correctamente el ejercicio, o completar algo en caso de que no hayan podido hacerlo en un primer momento. Se recogerá la ficha al terminar la actividad y, a continuación, se elaborará un esquema en la pizarra con los aspectos más importantes del tema tratado en esta sesión, es decir, el Arte Paleolítico³⁸, que los alumnos

³⁵ Esquema adjunto en el apartado 11. Anexos.

³⁶ Enlaces a las dos partes del vídeo (sólo proyectamos la parte relativa al Arte Paleolítico):
<https://www.youtube.com/watch?v=1yETsmoBx8k>
<https://www.youtube.com/watch?v=pBdssByVyfo>

³⁷ Ficha adjunta en el apartado 11. Anexos.

³⁸ Esquema adjunto en el apartado 11. Anexos.

deberán tener en su cuaderno en el momento de la revisión del mismo por parte del profesor.

Cuarta fase: Indagación y aplicación de conocimientos.

Sesión 6: Para poner en práctica lo aprendido en el tema del Arte Paleolítico³⁹, realizaremos un taller de pintura de manos en negativo. Para ello, con elementos cotidianos actuales, recrearemos el método que usaban los hombres del Paleolítico para pulverizar el pigmento sobre sus manos, dejando la marca de las mismas en negativo sobre las paredes de las cuevas⁴⁰, en este caso, sobre papel traza que pondremos cubriendo una de las paredes del patio. En esta actividad se tratará de que los alumnos aprendan cómo se realizaban estas actividades cotidianas durante la Prehistoria. Lo que se pretende es que, llevando a cabo una metodología constructivista donde ellos mismos puedan experimentar lo que están aprendiendo, de una manera entretenida y práctica, obtengan un aprendizaje significativo de los contenidos de la Unidad Didáctica, al mismo tiempo que entrenan aspectos como el trabajo cooperativo, ya que han de realizar las pinturas ayudándose unos a otros. Al ser ellos mismos quienes realicen estas pinturas, el aprendizaje del proceso del Arte Paleolítico será mucho más profundo.

Tercera fase: Análisis y explicación.

Sesión 7: Explicación del Neolítico con proyección de imágenes. Realizaremos el esquema-resumen en la pizarra, donde comparamos lo que ya se vio en el apartado correspondiente al Paleolítico con el nuevo modo de vida de esta etapa de la Prehistoria⁴¹, los alumnos lo tendrán por escrito en su cuaderno al finalizar la sesión. Trabajo voluntario: crear una historia ambientada en la Prehistoria para presentarla delante de los demás compañeros en las siguientes sesiones de clase.

³⁹ En este caso lo realizamos también por coincidir en el tiempo con la celebración de la semana cultural del centro, cuyo tema central era la comunicación. En 1ºESO D hicimos otro taller, donde los alumnos pintaron con tiza diferentes figuras del Arte, tanto Paleolítico como Levantino, en una de las paredes del vestíbulo del centro, que está preparada para ello y se decora siempre en función de las actividades que se estén llevando a cabo en ese momento. No lo incluyo dentro de la secuenciación de los contenidos porque no la considero una actividad que se pueda incluir como una puesta en práctica de lo aprendido en las sesiones de clase, sino que se mantiene un poco al margen de lo que es la Unidad Didáctica en sí, aunque sigue teniendo cierta relación con el contenido de la misma.

⁴⁰ Fotografías del resultado en el apartado 11. Anexos.

⁴¹ Esquema adjunto en el apartado 11. Anexos.

Sesión 8: Explicación, con presentación de PowerPoint e imágenes, del Arte Neolítico. Se hablará por un lado, de la pintura, cuyas representaciones más importantes son las que conforman el denominado Arte Levantino, y de la escultura, tomando el ejemplo de las Diosas-madre. Se explicará con el apoyo de las imágenes, tanto en soporte digital, proyectándolas en clase, como utilizando los ejemplos que aparecen en el libro de texto de los alumnos.

Cuarta fase: Indagación y aplicación de conocimientos.

Sesión 9: Exposición de los trabajos voluntarios mandados en la sesión 7. Tras esto, los alumnos realizarán una actividad individual por escrito en la que deberán comparar dos representaciones de pintura rupestre, una paleolítica y otra neolítica, y otras dos representaciones de escultura de ambos periodos⁴². Tras acabar las actividades, serán recogidas para su evaluación. Después se mostrarán a los alumnos algunas piezas líticas para que vean la diferencia entre la industria paleolítica y la neolítica y sean capaces de distinguir el sílex, ya que es un material del que hablamos constantemente en esta unidad.

Sesión 10: Actividad de trabajo en grupo siguiendo la metodología de grupos interactivos⁴³. El tema a tratar será la Edad de los Metales. El objetivo de esta actividad es que sean los propios alumnos, colaborando entre ellos, quienes lleguen a responder de forma correcta a las preguntas que se les formulan, sin haber sido explicado el tema previamente por el profesor, como en una sesión de clase tradicional. De este modo podrán construir ellos mismos su aprendizaje y ayudarse cuando a alguno se le presente una dificultad. En esta actividad se dividirá a los alumnos en grupos de cuatro y, antes de empezar la actividad, se les pedirá que lean detenidamente el apartado del libro que habla de la Edad de los Metales. Tras esto, se les entregará la hoja con las preguntas⁴⁴ y se les indicará que sólo pueden tener un libro sobre la mesa por cada grupo. Al tratarse de grupos interactivos, cada uno de los integrantes del

⁴² En concreto las preguntas que se exponen son las siguientes:

a) Describe las dos pinturas que aparecen en el libro. Cita las características de cada una y establece una comparación entre ellas. (Una es paleolítica, ya que se trata de uno de los bisontes de la Cueva de Altamira, y la otra es una escena de caza del Arte Levantino que pertenece a la Cova dels Cavalls).

b) Compara las Venus Paleolíticas con las Diosas-madre neolíticas. ¿En qué se parecen? ¿Qué diferencias muestran entre ellas?

⁴³ Basada en: FLECHA, R., PUIGVERT, L., "Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa", Revista de estudios y experiencias en educación, 2004, vol. 1, núm. 1.

⁴⁴ Ficha adjunta en el apartado 11. Anexos.

grupo tendrá un rol determinado, de esta manera, cuando un alumno tenga la hoja de las preguntas, el alumno que se encuentre en el lado opuesto de la mesa, (ya que estarán dispuestos en una mesa cuadrada), será el encargado de mirar en el libro cuál es la respuesta correcta al enunciado que ha leído su compañero. Cuando el encargado del libro haya leído lo que, a su juicio, responde correctamente a la pregunta, todos los integrantes del grupo deberán consensuar la respuesta que finalmente ponen por escrito, si están de acuerdo con lo que ha propuesto el compañero del libro o creen que pueden contestar o añadir otros datos. Cuando hayan terminado cada pregunta, tanto el libro como la hoja de preguntas rotarán un puesto a la izquierda, de manera que ambos puestos estarán siempre en los lados contrarios de la mesa. Al terminar la actividad, entregarán la hoja al profesor para que éste la corrija y evalúe la actividad.

7. CRITERIOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

De acuerdo a la Orden de 9 de mayo de 2007, los criterios de evaluación de Ciencias Sociales, Geografía e Historia para 1º de ESO, y que se corresponden con la presente UD son los siguientes:

1. Realizar una lectura comprensiva de fuentes de información básicas, escritas y no escritas, de contenido geográfico o histórico, y comunicar la información obtenida de forma correcta verbalmente y por escrito.

Con este criterio se trata de evaluar la capacidad de hacer una lectura comprensiva de diferentes fuentes básicas de información, escritas o no, utilizadas en el estudio de la materia, obteniendo la información más relevante que contienen y relacionándola para formar esquemas explicativos, siendo capaz de comunicar los resultados utilizando correctamente la expresión oral y escrita y el vocabulario.

5. Identificar y explicar algunos ejemplos de los impactos que la acción humana tiene sobre el medio natural, analizando sus causas y efectos y aportando medidas y conductas que serían necesarias para limitarlos.

Con este criterio se trata de evaluar si se es capaz de comprender los aspectos básicos de algunos problemas medioambientales relevantes, en especial los

más directamente relacionados con las características del medio natural (escasez de agua, pérdida de bosques, cambio climático, etc.), de relacionarlos con sus causas y sus posibles efectos, así como si se es capaz de deducir y exponer acciones que pueden contribuir a su mejora a través de la ciencia, la tecnología, el consumo responsable, etcétera.

6. Utilizar las convenciones y unidades cronológicas y las nociones de evolución y cambio aplicándolas a los hechos y procesos de la prehistoria e historia antigua del mundo y de la Península Ibérica, con atención especial a Aragón.

Con este criterio se trata de evaluar si se usa la periodización y datación correcta como referencia temporal en la localización de hechos y procesos históricos, y si se tiene capacidad para identificar, en procesos referidos a las sociedades en la Prehistoria y la Edad Antigua, elementos de permanencia y de cambio.

7. Identificar y exponer los cambios que supuso la revolución neolítica en la evolución de la humanidad y valorar su importancia y sus consecuencias al compararlos con los elementos que conformaron las sociedades depredadoras.

Con este criterio se trata de comprobar que se es capaz de identificar los elementos más significativos que conformaron las etapas básicas de la evolución de la humanidad y las principales sociedades depredadoras, así como los cambios radicales que acompañaron a la revolución neolítica, constatando las consecuencias que ésta tuvo. También debe valorarse en la exposición la corrección en el lenguaje y la utilización de un vocabulario básico adecuado.

La evaluación será continua e integradora, valorando el avance realizado por el alumno en el proceso de aprendizaje. El seguimiento y control tanto de la adquisición de competencias básicas, como de la comprensión del contenido, se realizará mediante la observación en el aula y la comprobación de los aprendizajes significativos a través de preguntas, la participación de cada alumno, el interés que demuestran, etc.

Además, en las sesiones de clase se elaborarán esquemas y resúmenes de lo explicado, que cada alumno deberá tener por escrito en su cuaderno, el cual se irá revisando periódicamente para su comprobación, ya que se trata del instrumento donde el alumno recoge su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. También se realizarán ejercicios de comprensión, donde los alumnos tendrán que realizar actividades por escrito y de manera individual, relacionadas con el tema del que haya tratado cada sesión, y se llevará a cabo una actividad de trabajo colaborativo mediante grupos interactivos.

7.1. EXAMEN

Finalmente, la unidad didáctica se evaluará también en base a una prueba escrita formada por siete preguntas de puntuación variable, desde uno hasta tres puntos, y de diferente tipología (definiciones, relación de conceptos, preguntas abiertas, tablas comparativas o comentarios de imágenes)⁴⁵. Esta prueba constará pues de varias preguntas, estructuradas en torno a tres ejes:

- d) Definición de términos donde se valorará la concreción y la precisión, para comprobar que se ha adquirido un vocabulario apropiado.
- e) Cuestiones breves relación e identificación, encaminadas a valorar la adquisición y comprensión de contenidos y procedimientos.
- f) Preguntas de análisis de imágenes, donde se exponga y desarrolle un pequeño tema, para valorar la capacidad de argumentación y razonamiento alcanzado por el alumno.

Para evaluar la adquisición de competencia en comunicación oral y escrita, se prestará especial atención a la forma de exposición de los contenidos, a la disposición ordenada y clara de ideas y argumentos y la utilización de una ortografía correcta.

En conclusión, la prueba escrita será variada y capaz de permitir al alumno demostrar todas y cada una de sus capacidades o deficiencias. Debe servir para que el profesor detecte inmediatamente en qué apartado el alumno presenta dificultades y poner en marcha las medidas adecuadas para corregirlas⁴⁶.

⁴⁵ Examen adjunto en el apartado 11. Anexos.

⁴⁶ En el caso de alumnos hiperactivos, con déficit de atención o dislexia, etc., a los que les resulta muy complicado cumplir con la puntual recogida de su proceso de aprendizaje en el

7.2. CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

Tanto los instrumentos de evaluación como los criterios de calificación se pondrán en conocimiento de los alumnos de la forma más clara posible.

En la Unidad Didáctica se calificará el proceso de aprendizaje del alumno mediante la realización de la prueba escrita citada anteriormente, la entrega de los ejercicios propuestos en clase, la presentación del cuaderno para comprobar que se han realizado correctamente las tareas, la participación activa y la colaboración en las actividades llevadas a cabo durante las sesiones de clase, el interés por la materia (puntualidad y traer habitualmente el material necesario), y la actitud del alumno con respecto a la materia, pero también en el trato con sus compañeros y con el profesor, que ha de ser respetuoso.

La nota correspondiente a la Unidad Didáctica será el resultado de aplicar el siguiente porcentaje⁴⁷:

- Prueba escrita: 70%
- Realización de actividades y tareas: 20%
- Actitud: 10%

8. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Como he citado en el apartado 1. Introducción, en uno de los dos grupos donde se pone en práctica esta Unidad Didáctica hay dos alumnas con necesidades educativas especiales, para las cuales es preciso hacer uso de las Medidas de Atención a la Diversidad oportunas, con el fin de que estas alumnas consigan adquirir las competencias básicas y los contenidos mínimos de la Unidad Didáctica de la mejor manera posible. Se trata de alumnas con discapacidad intelectual, por lo que desde el Departamento de Orientación se decidió aplicarles una adaptación curricular significativa en algunas de las materias, de modo que no asisten a todas las sesiones de clase de esta

cuaderno y acabar a tiempo las pruebas escritas, se les brindaría la posibilidad de evaluar sus capacidades de forma oral, tras haberlo consultado con el Departamento de Orientación.

⁴⁷ Cuadro de Excel adjunto con las notas y los porcentajes de cada parte en apartado 11. Anexos.

asignatura de Ciencias Sociales, por estar trabajando en otra aula con el profesor de Pedagogía Terapéutica.

Las adaptaciones curriculares significativas conllevan la adecuación de los objetivos educativos, la eliminación o inclusión de contenidos y procedimientos y la consiguiente modificación de los criterios de evaluación. Están pensadas para dar respuesta a un alumnado con necesidades especiales, asociadas a discapacidad psíquica o sensorial, o debidas a trastornos graves de conducta o de desarrollo, previa evaluación psicopedagógica. Están precedidas de una evaluación de las necesidades del alumno por parte del departamento de Orientación y de una propuesta curricular específica.

Estas alumnas, que están integradas en su grupo de referencia (1ºESO D), trabajan los mismos contenidos y objetivos que el resto del grupo, adaptados a su nivel de competencia, de manera que podrán participar en las actividades en grupo que se lleven a cabo con el resto de sus compañeros⁴⁸, con el mismo material, o con material adaptado a sus necesidades.

Al tratarse de adaptaciones curriculares significativas, la valoración y evaluación de la asignatura, y en este caso, de la Unidad Didáctica, se realizará de manera conjunta por el profesor de Pedagogía Terapéutica y el profesor de área, haciendo constar las siglas ACS al lado de la calificación en las notas finales.

9. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Al terminar de impartir la Unidad Didáctica se cumplimentará un cuestionario con el fin de autoevaluar la práctica docente⁴⁹. Este cuestionario se estructura en base a cinco puntos:

1. Motivación por parte del profesor hacia el aprendizaje de los alumnos.
2. Planificación de la Unidad Didáctica.

⁴⁸ Tal y como se hace en la sesión 10 de la puesta en práctica de la Unidad Didáctica, donde se realiza una actividad de trabajo en grupos interactivos.

⁴⁹ Cuestionario adjunto en el apartado 11. Anexos.

3. Estructura y cohesión en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.
5. Evaluación del proceso.

10. BIBLIOGRAFÍA

- ALBET, A., BENEJAM, P., GRACIA, M., *Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Nuevo DEMOS 1, Aragón. 1º de ESO*, Editorial Vicens Vives. (Libro de texto del curso).
- FLECHA, R., PUIGVERT, L., "Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa", *Revista de estudios y experiencias en educación*, 2004, vol. 1, núm. 1.
- GIMENO SACRISTÁN, J., "La evaluación en la enseñanza" *Comprender y transformar la enseñanza*. Ed. Morata, Madrid, 2008.
- NANDO ROSALES, J., "Caso práctico: evaluación de la práctica docente", *Revista Supervisión 21*, 2014, núm. 31.
- PARCERISA, A., GINÉS, N., FORÉS, A., *La educación social. Una mirada didáctica.: Relación, comunicación y secuencias educativas*. Graó, 2010.
- Legislación:
 - Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo.
 - Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
 - Orden de 26 de noviembre de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón.
 - Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. Para la Atención a la Diversidad.
 - Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia

de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo.

- Documentos programáticos del Centro:
 - Plan de Atención a la Diversidad del IES Parque Goya.
 - Programación del Dpto. de Ciencias Sociales del IES Parque Goya.

11. ANEXOS

A continuación se adjuntan los documentos citados en notas a pie de página (esquemas, fichas entregadas a los alumnos, exámenes, etc.)

ANEXO 1. ESQUEMA APARTADO DEL PALEOLÍTICO.

Tras la sesión correspondiente al apartado del Paleolítico, donde se pidió a los alumnos que nombrasen aspectos que consideraban importantes en la vida de una persona, con el fin de comparar el modo de vida actual al del Paleolítico, el esquema que resultó fue el que sigue a continuación⁵⁰:

ACTUALIDAD	ASPECTOS DE LA VIDA COTIDIANA	PALEOLÍTICO
Se compra en el supermercado. El agua se obtiene del grifo.	Alimento (agua)	<u>Caza, pesca y recolección</u>
Casas o pisos en pueblos y ciudades.	Refugio	Eran <u>nómadas</u> . Se refugiaban en cuevas o cabañas.
Se hacen en las fábricas y se compran en las tiendas.	Fabricación de objetos y herramientas	Fabricaban herramientas de <u>piedra golpeada, hueso y asta</u> .
Se hacen en las fábricas y se compran en las tiendas.	Vestido	<u>Pieles</u> de los animales que cazaban.
Familia, amigos, compañeros de clase, de trabajo, conocidos, vecinos...	Relaciones Sociales	Vivían en <u>tribus</u> donde se repartían las tareas.
Se obtiene del trabajo y se utiliza para comprar objetos, ropa, alimentos, etc.	Dinero	<u>No tenían dinero</u> y se desconocen los intercambios.
Ir al cine, jugar a la Play, salir con amigos, ir a un bar, ir de compras...	Ocio	<u>Arte Paleolítico</u> (finalidad mágica o religiosa).

⁵⁰ Este esquema fue íntegramente elaborado por los alumnos de 1º ESO E.

ANEXO 2. FICHA TEXTO ARTE PALEOLÍTICO

La Prehistoria

El Homo Sapiens Sapiens fue capaz de _____ la piedra con gran habilidad, mostrando singular destreza en el manejo de las manos y de unas rudimentarias herramientas. A este Homo Sapiens Sapiens se debe el nacimiento del Arte que llamamos _____. Las primeras esculturas como las conocidas _____.

A este ciclo primero, que se conoce como Edad de Piedra, siguió la _____, tras el descubrimiento y aplicación del _____ para muy distintos usos.

El Arte Paleolítico

Más allá de los utensilios en piedra, cuya talla va dominando en forma de _____, muy pronto se abrió camino el gran arte de la pintura. No deja de ser un hecho más que sorprendente que el despertar de la Humanidad esté asociado al temprano nacimiento del _____ como una de sus manifestaciones más características. Se dirá que la finalidad del llamado Arte Prehistórico se vincula a _____ y a rudimentarias prácticas de iniciación.

La Historia del Arte universal será deudora para siempre de los artistas que hicieron de las Cuevas de _____ y _____, los primeros conjuntos de pintura mural.

Es el reflejo de la dura realidad de aquellos _____ y _____ que en una cueva o en un abrigo natural plasmaron lo que sentían, lo que anhelaban, lo que temían.

A finales del Paleolítico _____, entre los años _____ y _____ aproximadamente antes de nuestra Era, cuando, terminando la época glacial corrían por el virginal paisaje del _____ y el norte de la _____, bisontes, renos, ciervos, mamuts, caballos, toros, osos, cabras, y otros muchos mamíferos, que abandonaron estos parajes en busca de otros lugares _____.

El arte rupestre evolucionó desde el Paleolítico hasta el _____ cuando la figura humana irrumpe en la pintura al tiempo que pierden grandeza los animales. Con ello da a entender que estamos ante una nueva sociedad que descubre los beneficios de la _____, que entre otras cosas, permitirá al hombre fijar su residencia en un lugar, perdiendo su anterior condición de _____.

ANEXO 3. ESQUEMA APARTADO ARTE PALEOLÍTICO.

Tras la sesión correspondiente al apartado del Arte Paleolítico, donde los alumnos realizaron la actividad ya citada que consistía en la visualización de un vídeo y cumplimentar una ficha con la información que éste proporcionaba, se realizó un esquema en la pizarra con los aspectos más importantes de este apartado, con el fin de estructurar el contenido explicado en esta sesión de una manera más sencilla para los alumnos y contribuir a que aprendan poco a poco a sintetizar la información, destacando los datos más importantes. El esquema que resultó fue el que sigue a continuación⁵¹:

<u>Pinturas rupestres</u>	
¿Dónde se realizaban?	Sobre roca en cuevas o abrigos.
¿Qué representan?	Animales aislados.
Características más importantes:	Figuras naturalistas y pintadas en varios colores (policromía).
Finalidad o significado:	Finalidad mágica o religiosa, se hacían para propiciar la caza.
Ejemplos más característicos:	Norte de la Península Ibérica (Costa Cantábrica) y sur de Francia.

<u>Escultura</u>	
¿Cuáles son las más características?	Las pequeñas figurillas de mujeres llamadas Venus Paleolíticas.
¿De qué material se hacían?	Hueso, asta o piedra.
¿Qué aspecto las caracteriza?	Órganos sexuales muy desarrollados.
Finalidad o significado:	Culto a la fecundidad para facilitar la reproducción de la tribu.

⁵¹ Este esquema fue íntegramente elaborado por los alumnos de 1º ESO E.

ANEXO 4. FOTOGRAFÍAS TALLERES MANOS PALEOLÍTICAS Y FIGURAS DE ANIMALES.





ANEXO 5. ESQUEMA APARTADO NEOLÍTICO.

Tras la sesión correspondiente al apartado del Neolítico, donde se creó un esquema-resumen con el fin de comparar el modo de vida al del Paleolítico, el resultado de la actividad fue el que sigue a continuación⁵²:

PALEOLÍTICO	ASPECTOS DE LA VIDA COTIDIANA	NEOLÍTICO
<u>Caza, pesca y recolección</u>	Alimento (agua)	<u>Agricultura y ganadería.</u> Domesticación de animales como la cabra, el asno, el cerdo, el camello o el perro.
Eran <u>nómadas</u> . Se refugiaban en cuevas o cabañas.	Refugio	Eran <u>sedentarios</u> . Aparecen las <u>primeras aldeas</u> .
Fabricaban herramientas de <u>piedra golpeada</u> , <u>hueso</u> y <u>asta</u> .	Fabricación de objetos y herramientas	Fabricaban herramientas de <u>piedra pulida</u> , hueso y asta. Aparecen la <u>cerámica</u> , el molino y el horno.
<u>Pieles</u> de los animales que cazaban.	Vestido	Pieles de los animales y <u>telares</u> .
Vivían en <u>tribus</u> donde se repartían las tareas.	Relaciones Sociales	<u>Tribus más grandes</u> , organizadas en <u>aldeas</u> y con mayor reparto de tareas.
<u>No tenían dinero</u> y se desconocen los intercambios.	Dinero	<u>Trueque</u> dentro de la misma aldea.

⁵² Este esquema fue íntegramente elaborado por los alumnos de 1º ESO E.

ANEXO 6. FICHA ACT. EN GRUPO LA EDAD DE LOS METALES.

LA EDAD DE LOS METALES

Actividad de trabajo en grupo.

- 1) ¿Dónde aparecieron los primeros metales? ¿Cuándo?

- 2) ¿Qué metales se usaban? Nómbralos por orden.

- 3) Describe las fases del trabajo del metal (metalurgia).

- 4) ¿Quiénes trabajarán el metal a partir de entonces?

- 5) ¿Qué tres novedades aparecen en esa etapa?

- 6) ¿Qué consecuencias tuvieron estos cambios en la forma de vida?

- 7) ¿Qué consecuencias tuvieron para la forma de las ciudades?

- 8) Nombrad los diferentes tipos de megalitos que existen y explicad el que más os guste.

Nombres:

Grupo: 1º ESO ____

ANEXO 7. EXAMEN 1º ESO UD LA PREHISTORIA.

EXAMEN CIENCIAS SOCIALES

27 de abril de 2015

Tema: **La Prehistoria**

Nombre:

Nota: /10

1. Define los siguientes términos:

- Prehistoria

- Megalitos

Total /1 punto

2. Relaciona cada especie con su característica correspondiente:

Homo Sapiens-

-Descubrió el fuego

Homo Antecesor-

-La primera especie que fabricó herramientas

Ardipithecus-

-Inventó el arte

Homo Neandertal-

-Sus restos se encontraron en Atapuerca

Australopithecus-

-Está considerado el antepasado humano más antiguo

Homo Habilis-

-Llamaron Lucy al resto más famoso

Homo Erectus-

-Fue el primero en enterrar a los muertos

Total /1 punto

3. ¿Qué cambios experimentaron los primeros seres humanos en el proceso de hominización?

Total /1,5 puntos

4. ¿Dónde se produjo y en qué consistió la revolución neolítica?

Total /1 punto

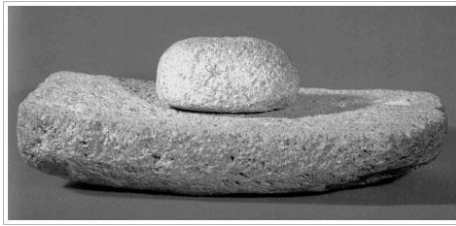
5. Completa la siguiente tabla:

	PALEOLÍTICO	NEOLÍTICO	EDAD DE LOS METALES
Obtenían los alimentos de...			
Vivían en...			
Herramientas y materiales			
Inventos			

Total /3 puntos

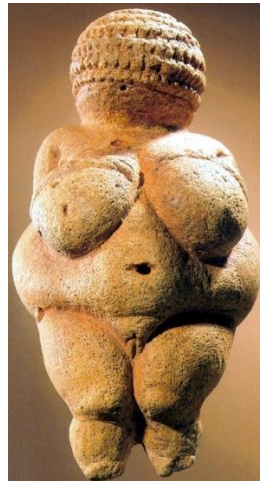
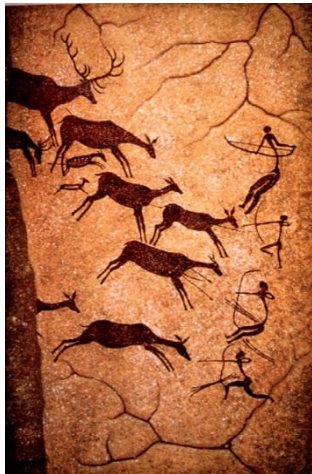
6. Escribe el nombre de la herramienta, etapa y función:





Total: /1 punto

7. Comenta las siguientes muestras de arte prehistórico:



¿Qué es?

Etapa:

Características:

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---	---	---

Total: /1,5 puntos

ANEXO 8. TABLAS EXCEL PARA EVALUAR LA UD⁵³.

Grupo: 1º ESO E

CLASE (Asistencia + actitud - 10% de la nota)

		23-mar	23-mar	25-mar	25-mar	27-mar	27-mar	08-abr	08-abr	10-abr	10-abr	13-abr	13-abr
A L U M N O S		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		R		R		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B	F		B
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	
		B		B		R		B		B		B	
		B		B		B		B		B		B	

15-abr	15-abr	17-abr	17-abr	20-abr	20-abr	22-abr	22-abr	27-abr	27-abr	TOTAL ACTITUD (Sobre 1 punto)
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		F		B		0,6
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		B		B		1
B		B		B		F		B		0,8
B		B		B		B		B		1

F = Falta de asistencia
 Actitud: B = Buena
 M = Mala
 R = Regular

53

- La primera de las tablas evalúa y califica la asistencia y la actitud del alumno en cada una de las sesiones de clase. Esta parte supone un 10% de la nota final de la Unidad Didáctica.
- La segunda tabla evalúa y califica las actividades realizadas por los alumnos, tanto en clase, como en casa. Supone un 20% de la nota final de la Unidad Didáctica.
- La tercera de las tablas evalúa y califica el examen de la Unidad Didáctica y supone un 70% de la nota final.
- La cuarta tabla es la suma de todas las notas anteriores y califica la nota final de toda la Unidad Didáctica, es decir, Clase y actitud (10%) + Actividades (20%) + Examen (70%) = 100% de la nota.

Grupo: 1º ESO E

ACTIVIDADES REALIZADAS EN CLASE Y DEBERES PARA CASA (20% de la nota)

	Resumen PELÍCULA	Esquema PALEOLÍTICO	Ficha VIDEO ARTE PAL.	Esquema ARTE PALEOLÍTICO	Taller MANOS	Historieta (Vol.)
A	9	9	9	9	10	
	9,5	10	9	10	9	
L	9,5	9	10	9,5	10	
	9	8	8	9	10	
U	9	9,5	9	9	10	0,5
	7	8	7	8	8	
M	9	9,5	9	10	10	
	9	10	8	9	10	0,5
N	8	8	9	8	10	
	9,5	10	10	10	10	1
O	7	8	7	8	10	
	6	8	6	7,5	8	
S	5	7	5	6	5	
	9	9	8	9	5	
	8	9	8	9	10	
	9	9	8	9	10	
	8	9	8	8	5	
	7,5	8	6	8	10	
	7	6,5	5	6	5	
	9	9	8	9	10	0,5

Esquema NEOLÍTICO	Deberes ARTE PREHISTÓRICO	Actividad EDAD DE LOS METALES	Nota media ACTIVIDADES	TOTAL ACTIVIDADES (20%)
10	9	10	9,375	1,875
10	9	10	9,5625	1,9125
10	10	10	9,75	1,95
10	7	10	8,875	1,775
10	10	10	10,0625	2,0125
10	9	10	8,375	1,675
10	9,5	10	9,625	1,925
10	8	10	9,75	1,95
10	6	10	8,625	1,725
10	10	10	10,9375	2,1875
10	7,5	10	8,4375	1,6875
10	8	10	7,9375	1,5875
10	9	10	4,75	0,95
10	9	10	8,625	1,725
10	9	10	9,125	1,825
10	9	10	9,25	1,85
10	9,5	10	8,4375	1,6875
10		10	7,4375	1,4875
10		10	4,9375	0,9875
10	10	10	9,875	1,975

Grupo: 1º ESO E

EXAMEN (70% de la nota)

		Nota EXAMEN	TOTAL EXAMEN (70%)
A L U M N O S		6	4,2
		6,4	4,48
		8,6	6,02
		6,9	4,83
		6,6	4,62
		5	3,5
		5,5	3,85
		7,15	5,005
		6,65	4,655
		8,75	6,125
		5,7	3,99
		5,45	3,815
		5,85	4,095
		5,05	3,535
		7,2	5,04
		6,55	4,585
		6,25	4,375
	3,15	2,205	
	6,95	4,865	
	7,55	5,285	

NOTAS FINALES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA "LA PREHISTORIA":

Grupo: 1º ESO E

		CLASE (10%)	ACTIVIDADES (20%)	EXAMEN (70%)	NOTA FINAL (100%)
A L U M N O S		1	1,88	4,2	7,08
		1	1,91	4,5	7,41
		1	1,95	6,02	8,97
		1	1,78	4,83	7,61
		1	2,01	4,62	7,63
		1	1,68	3,5	6,18
		1	1,93	3,85	6,78
		1	1,95	5,01	7,96
		1	1,73	4,66	7,39
		1	2,19	6,13	9,32
		1	1,69	3,99	6,68
		1	1,59	3,82	6,41
		0,6	0,95	4,1	5,65
		1	1,73	5,54	8,27
		1	1,83	5,04	7,87
		1	1,85	4,59	7,44
		1	1,69	4,38	7,07
	1	1,49	2,21	4,7	
	0,8	0,99	4,87	6,66	
	1	1,98	5,29	8,27	

ANEXO 9. CUESTIONARIO SOBRE EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE⁵⁴.

1) MOTIVACIÓN POR PARTE DEL PROFESOR HACIA EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS.

INDICADORES	VALORACIÓN (0-5)	PROPUESTAS DE MEJORA
Motivación inicial de los alumnos:		
1. Presento al principio de cada sesión un plan de trabajo, explicando su finalidad.		
2. Comento la importancia del tema para las competencias y formación del alumno.		
3. Diseño situaciones introductorias previas al tema que se va a tratar (trabajos, diálogos, lecturas...)		
4. Relaciono los temas de la Unidad Didáctica con acontecimientos de la actualidad.		
Motivación durante el proceso:		
5. Mantengo el interés del alumnado partiendo de sus experiencias, con un lenguaje claro y adaptado.		
6. Doy información de los progresos conseguidos así como de las dificultades encontradas.		
7. Relaciono con cierta asiduidad los contenidos y actividades con los intereses y conocimientos previos de mis alumnos.		
8. Fomento la participación de los alumnos en los debates y argumentos del proceso de enseñanza.		
Presentación de los contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes):		
9. Reflexiono si los contenidos son los indicados para el alumno.		
10. Estructuro y organizo los contenidos dando una visión general de cada tema (guiones, mapas conceptuales, esquemas...)		

2) PLANIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

INDICADORES	VALORACIÓN (0-5)	PROPUESTAS DE MEJORA
Componentes de la Unidad Didáctica:		
1. Diseño la Unidad Didáctica basándome en las competencias básicas que deben adquirir los alumnos.		
2. Formulo los objetivos didácticos de forma que expresan claramente las habilidades que mis alumnos deben conseguir.		
3. Selecciono y secuencio los contenidos de mi		

⁵⁴ Basado en: NANDO ROSALES, J., "Caso práctico: evaluación de la práctica docente", *Revista Supervisión 21*, 2014, núm. 31.

Unidad Didáctica con la secuenciación adecuada a las características de cada grupo de alumnos.		
4. Establezco, de modo explícito, los criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación y autoevaluación que permiten hacer el seguimiento del progreso de los alumnos y comprobar el grado en que alcanzan los aprendizajes.		
Coordinación docente:		
1. Adopto estrategias y técnicas programando actividades en función de los objetivos didácticos, de las CCBB, de los contenidos y las características de los alumnos.		

3) ESTRUCTURA Y COHESIÓN EN EL PROCESO ENSEÑANZA /APRENDIZAJE

INDICADORES	VALORACIÓN (0-5)	PROPUESTAS DE MEJORA
Actividades en el proceso:		
1. Diseño actividades que aseguran la adquisición de los objetivos didácticos previstos y las habilidades y técnicas instrumentales básicas.		
2. Propongo a mis alumnos actividades variadas.		
3. Facilito la adquisición de nuevos contenidos a través de las diversas metodologías.		
Estructura y organización del aula:		
1. Distribuyo el tiempo adecuadamente.		
2. Adopto los distintos agrupamientos en función del momento, la tarea, los recursos, etc., controlando siempre el adecuado clima de trabajo.		
3. Utilizo recursos didácticos variados, tanto para la presentación de contenidos como para la práctica de los alumnos, favoreciendo el uso autónomo por parte de los mismos.		
Cohesión con el proceso de enseñanza/aprendizaje:		
1. Compruebo que los alumnos han comprendido la tarea que tienen que realizar.		
2. Facilito estrategias de aprendizaje.		

4) SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE

INDICADORES	VALORACIÓN (0-5)	PROPUESTAS DE MEJORA
Seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje:		
1. Reviso y corrijo frecuentemente los contenidos, actividades propuestas, adecuación de los tiempos, agrupamientos y materiales utilizados.		
2. Proporciono información al alumno sobre la ejecución de las tareas y cómo puede mejorarlas, y favorezco procesos de		

autoevaluación y coevaluación.		
3. En caso de objetivos suficientemente alcanzados, en corto espacio de tiempo, propongo nuevas actividades que faciliten un mayor grado de adquisición.		
Contextualización del proceso:		
1. Tengo en cuenta el nivel de habilidades de los alumnos, sus ritmos de aprendizajes, las posibilidades de atención, el grado de motivación, etc., y en función de ellos, adapto los distintos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje.		
2. Me coordino con otros profesionales del centro para modificar y/o adaptar mi Unidad Didáctica.		
3. Adapto el material didáctico y los recursos a las características y necesidades de los alumnos realizando trabajos individualizados y diferentes tipos de actividades y ejercicios.		
4. Busco y fomento interacciones entre el profesor y el alumno.		
5. Los alumnos se sienten responsables de la realización de las actividades.		
6. Planteo trabajos en grupo para analizar las interacciones entre los alumnos.		

5) EVALUACIÓN DEL PROCESO

INDICADORES	VALORACIÓN (0-5)	PROPUESTAS DE MEJORA
Criterios de evaluación:		
1. Aplico los criterios de evaluación de acuerdo con las orientaciones de la Concreción Curricular.		
2. Utilizo suficientes criterios de evaluación que atiendan de manera equilibrada la evaluación de los diferentes contenidos (conceptuales, procedimentales, actitudinales).		
Instrumentos de evaluación:		
1. Utilizo sistemáticamente instrumentos variados de recogida de información.		
2. Corrijo y explico los trabajos y actividades de los alumnos y doy pautas para la mejora de sus aprendizajes.		
3. Uso estrategias y procedimientos de autoevaluación y coevaluación en grupo que favorezcan la participación de los alumnos en la evaluación.		
4. Utilizo diferentes instrumentos de evaluación para conocer el rendimiento académico de los alumnos.		

5. Utilizo los resultados de evaluación para modificar los procedimientos didácticos y mejorar mi intervención docente.		
6. Realizo varios registros diferentes de observación para realizar la evaluación.		

7.3. Unidad Didáctica en lengua extranjera

“La Préhistoire”. Ciencias Sociales 1º ESO en
lengua extranjera (francés)

TABLE DES MATIÈRES

1. INTRODUCTION	3
2. OBJECTIFS	4
3. CONTENUS.....	5
4. MÉTHODOLOGIE	6
4.1. RESSOURCES	7
4.2. ACTIVITÉ PRÉSENTÉE EN CLASSE	7
5. ÉVALUATION.....	8
6. DOCUMENTS JOINTS	9

1. INTRODUCTION

Ce document explique comment je développerais l'Unité Didactique que j'ai mis en pratique au stage de formation si elle était sujet d'un programme bilingue comme le programme ÉMILE (AICLE en Espagne).

Le Lycée où j'ai été comme professeur en stage était le Lycée Parque Goya, à Saragosse. Il est un nouveau centre, qui a commencé ses fonctions à l'année 2009. Aujourd'hui, il y a autour de 450 élèves, entre 12 et 18 ans.

L'Unité Didactique dont j'ai travaillé au Lycée appartenait au programme de la matière Sciences Sociales, Géographie et Histoire de la Première Année de l'ESO, donc les élèves avaient entre 12 et 13 ans, et le thème de cette unité était la Préhistoire. Je l'ai mis en pratique avec deux groupes, 1^oESO D et 1^oESO E.

Avec l'étude de la Préhistoire, les élèves vont comprendre le processus de l'Évolution de l'Humanité, qui a commencé il y a presque cinq millions d'années, et pourquoi nous sommes comme nous sommes aujourd'hui.

Lors de cette période il y a eu plusieurs faits importants qui ont permis le développement de l'être humain tel qu'espèce, dès les premiers vestiges de la fabrication d'outils avec l'Homo Habilis, jusqu'à la création des premiers villages et l'apparition du premier commerce pendant l'Âge des Métaux, en passant par d'importantes découvertes et inventions, comme le feu, la domestication des animaux et végétaux, la roue ou l'utilisation du métal.

2. OBJECTIFS

Les objectifs pour cette Unité Didactique de la Préhistoire en langue étrangère sont :

1. Connaître les modes de vie pendant les différents étapes de la Préhistoire et comment l'homme préhistorique a exploité les ressources.
2. Connaître les avances qui se sont produits lors de la Préhistoire et attribuer correctement à chacune des espèces d'hominidés les découvertes les plus significatifs.
3. Reconnaître les activités, les outils et les manifestations artistiques propres du Paléolithique et les distinguer selon les étapes de la Préhistoire auxquelles ils appartiennent.
4. Savoir distinguer les changements techniques qui ont fait possible la sédentarisation et le nouveau mode de vie du Néolithique et les comparer avec l'étape antérieure.
5. Comprendre les changements qui progressivement ont fait que se produise la création de l'État et des réseaux commerciaux à l'Âge des Métaux.
6. Comprendre la signification de l'Art Préhistorique et connaître ses représentations les plus importantes, en faisant distinction entre l'Art Paléolithique et l'Art Néolithique, en faisant attention aux caractéristiques principales.
7. Comprendre les caractéristiques les plus importantes de la première période de l'Histoire de l'Humanité et être capables de les décrire en utilisant le vocabulaire technique spécifique de la matière.
8. Les élèves seront capables de commenter la période préhistorique correspondante à partir de l'analyse des images ou vidéos. Ils devront parler des activités les plus caractéristiques et ses principales représentations artistiques.
9. Les élèves pourront réaliser avec succès une activité ou, à partir d'une photographie d'une peinture paléolithique et une autre néolithique, ils décriront les aspects les plus importants de ces représentations, par rapport au mode de vie des deux périodes.

10. Les élèves pourront faire une activité de travail en groupes, où chaque personne du groupe aura un rôle et entre tous ils devront obtenir les réponses correctes aux questions.
11. Les élèves seront capables de distinguer les animaux qui apparaissent aux peintures rupestres, et les nommer correctement.
12. Les élèves sauront utiliser le passé composé pour s'exprimer au passé.
13. Ils seront capables de parler des aspects de la vie quotidienne pour expliquer comment vivaient les personnes à la Préhistoire.

3. CONTENUS

L'Unité Didactique "La Préhistoire" est constituée par les contenus suivants:

1. Introduction. Les premiers hominidés. Les premiers êtres humains.

1.1. Définition de Préhistoire et caractéristiques de cette période.

1.2. Le processus d'Évolution de l'Homme. Les faits les plus importants.

2. Le Paléolithique: chasseurs-récolteurs.

2.1. L'Art Paléolithique.

3. Le Néolithique: la domestication.

3.1. L'Art Néolithique.

4. L'Âge des Métaux.

Cette unité va se développer pendant 10 sessions avec les deux groupes de 1^oESO:

Session 1: Définition de Préhistoire et ses caractéristiques les plus importantes. Le processus d'Évolution de l'Humanité. Vocabulaire : les parties du corps humain. Grammaire : le passé composé, les comparaisons (plus... que..., moins... que..., etc.)

Activités:

http://www.culture.gouv.fr/culture/arcnat/tautavel/fr/jeu_contenu.htm

<http://www.tautavel.culture.gouv.fr/> (L'homme à la conquête du monde)

Sessions 2 y 3: Le processus d'Évolution de l'Humanité à partir du filme "La Guerre du Feu".

Session 4: Le Paléolithique: chasseurs-récolteurs. Vocabulaire : la vie quotidienne. Grammaire : le passé composé.

Session 5: L'Art Paléolithique. Vocabulaire : les animaux, les couleurs. Grammaire : les prépositions de lieu, le passé composé.

Vidéo : La Naissance de l'Art :

<https://www.youtube.com/watch?v=sqmFGc2UTnA>

Session 6: Atelier de création des peintures rupestres. Mains en négatif.

Session 7: Le Néolithique: La domestication. Vocabulaire : la vie quotidienne. Grammaire : le passé composé, l'imparfait.

Session 8: L'Art Néolithique. Vocabulaire : les animaux, les parties du corps, les couleurs. Grammaire : les prépositions de lieu, le passé composé.

Session 9: L'Art Préhistorique. Comparaison de quelques pièces de différentes périodes. Vocabulaire : matériaux (os, pierre, etc.). Grammaire : les comparaisons (plus... que..., moins... que..., etc.).

Session 10: L'Âge des Métaux. Vocabulaire : la vie quotidienne. Grammaire : le passé composé, l'imparfait.

4. MÉTHODOLOGIE

La méthodologie EMILE consiste à intégrer le contenu des matières et les langues étrangères pour que les élèves puissent réaliser son apprentissage avec une valeur ajoutée. Avec cette méthode, les élèves pourront apprendre une langue étrangère pendant qu'ils étudient des contenus des autres matières, tels que les Sciences Sociales.

C'est pour cela que nous devons intégrer les contenus linguistiques avec les contenus de la discipline que nous sommes en train d'enseigner aux élèves, en ce cas-ci, la Géographie et l'Histoire.

L'objectif principal est que les élèves soient capables d'exprimer ses apprentissages de l'Histoire en langue française, en utilisant le vocabulaire technique spécifique de la matière, tant à l'oral qu'à l'écrit. Pour réussir cet objectif, la méthodologie pour cette Unité Didactique va être basée à l'interaction, surtout à l'oral, entre les élèves et le professeur, qui va corriger les fautes les plus communes et importantes aux élèves pendant qu'ils parlent ou écrivent en langue étrangère.

Pour commencer l'explication de l'unité, nous commencerons par donnant une feuille avec les mots les plus utilisés pour parler de la Préhistoire, comme les animaux, les actions de la vie quotidienne, les couleurs, etc., et nous les utiliserons pendant les explications de toute l'unité. L'objectif de cette feuille est que les élèves connaissent dès le debut des explications tous les mots, pour qu'ils peuvent les utiliser quand ils doivent intervenir dans la classe.

Pendant chaque session, nous expliquerons en français le contenu d'Histoire, mais aussi, la grammaire ou le vocabulaire qui sert pour exprimer les idées par rapport à la matière, par exemple, les prépositions de lieu pour parler des représentations artistiques de la Préhistoire. À la fin de chaque session, nous ferons tous un schéma sur le tableau où nous écrirons les caractéristiques les plus importantes du thème du jour et les mots clefs pour que les élèves puissent les étudier plus clairement.

Pour améliorer l'expression orale et écrite des étudiants, une activité très intéressant à faire est de préparer des rédactions sur un thème par rapport à la Préhistoire et le présenter devant leurs copains, par exemple une petite histoire sur une famille du Paléolithique qui raconte comment ils vivaient à cette époque-là.

4.1. RESSOURCES:

- Manuel scolaire, spécial pour les lycées bilingues en français.
- Matériaux didactiques, come des photocopies avec des activités des contenus et du vocabulaire de l'unité.
- Livres pour chercher des informations: Nous potentialiserons l'utilisation des ressources de la bibliothèque du lycée pour que les élèves consultent des atlas ou des dictionnaires.
- Le tableau de la clase pour réaliser les schémas et noter les mots importants.
- Matériaux audiovisuels :
 - Ordinateur et projecteur pour visualiser des vidéos et les présentations de PowerPoint.
 - Annaud, J.J., (directeur), (1981). *La Guerre du Feu* [Film]. France: Ciné Trail / Stéphan Films.
 - Activités:
http://www.culture.gouv.fr/culture/arcnat/tautavel/fr/jeu_c_ontenu.htm
<http://www.tautavel.culture.gouv.fr/> (L'homme à la conquête du monde)
 - Vidéo : La Naissance de l'Art :
<https://www.youtube.com/watch?v=sqmFGc2UTnA>
- Pour l'atelier de peinture des mains en négatif: papier pour les murs, peinture pour les doigts, des verres en plastique, des paillettes en plastique.
- Des pièces de l'industrie lithique.

4.2. ACTIVITÉ PRESENTÉE EN CLASSE

Activité 1. Pour mettre en pratique ce que les élèves ont appris de l'Art Paléolithique, nous réaliserons un atelier de peinture de mains en négatif. Pour cela, avec des éléments quotidiens actuels, nous recréerons la méthode utilisée par les hommes du Paléolithique en pulvérisant le pigment sur leurs

mains, en laissant l'empreinte d'elles en négatif sur les murs des grottes. En ce cas-ci, sur le papier que nous mètrérons sur le mur du lycée.

L'activité consiste à l'explication des caractéristiques de l'Art Paléolithique et comment l'homme préhistorique a fait ses représentations. Après, les élèves mettront en pratique ce que le professeur a expliqué.

5. ÉVALUATION

Pour évaluer le travail des élèves, le professeur fera une observation chaque jour du comportement, ainsi comme de la motivation et l'intérêt des élèves. Pour évaluer leur expression oral, le professeur posera des questions orales et demandera aux élèves concrets à lui répondre, et pour évaluer leur expression écrite, le professeur demandera aux élèves de faire des petites rédactions pour contrôler qu'ils ont bien compris l'utilisation de la grammaire et le vocabulaire.

Il y aura aussi un examen écrit à la fin de l'unité pour évaluer ses connaissances en Histoire et en langue française.

- Le comportement dans la classe suppose 1 point sur 10 de la note final.
- La réalisation des activités et la participation en classe, 2 points sur 10.
- Les notes des travaux et l'examen supposent 7 points sur 10.

À l'examen nous tendrons seulement en compte les graves fautes d'orthographe, puisqu'il s'agit des élèves de la première année, et c'est possible que la majorité d'eux n'ont pas jamais étudié la langue française.

Quelques exemples pour des questions de l'examen :

- a) Définition des mots de la feuille de vocabulaire du premier jour.
- b) Compléter une table avec des mots indiqués, par exemple : *nomade, huttes, maisons, agriculture, cueillette, chasse, élevage, sédentaire.*

	Paléolithique	Néolithique	Âge des Métaux
Quelles activités principales pratiquent-ils pour se nourrir ?			
Quelles sont leurs habitations ?			
Quel est leur mode de vie ?			

6. DOCUMENTS JOINTS

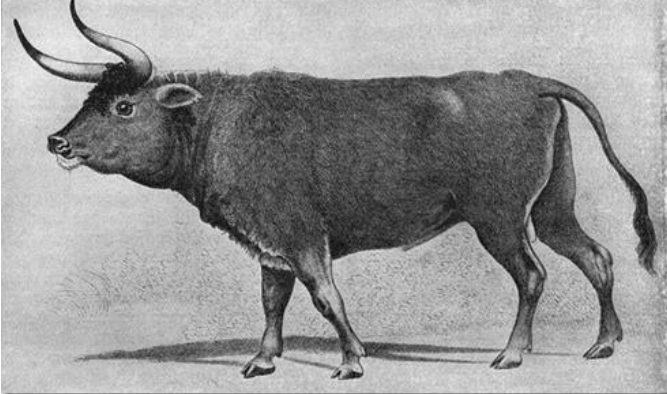


Feuille avec le vocabulaire spécifique de l'unité didactique :

- Agriculture** L'ensemble des activités de culture du sol.
- Archéologue** La personne qui étudie les traces laissées par les hommes du passé.
- Artisan** Une personne qui fabrique des objets avec des outils simples.
- Biface** Une pierre (silex) taillée sur deux faces pour obtenir un bord tranchant.

Chasse	Poursuivre des animaux dans le but de les attraper ou les tuer.
Cromlech	Un cercle de pierres dressées.
Cueillette	Récolte de produits de la nature comme des fruits ou des champignons.
Dolmen	Un monument de pierre constitué d'un ou plusieurs blocs, qui a la forme d'une table de pierre.
Domestiquer	Apprivoiser un animal.
Élevage	Activité qui consiste à apprivoiser, nourrir et soigner les animaux.
Foyer	Un endroit où l'on fait du feu.
Galet aménagé	C'est le premier outil. Il a été fabriqué par les Australopithèques.
Gibier	Les animaux que l'on chasse pour manger.
Hominidés	Famille des grands singes qui comprend les espèces humaines depuis la préhistoire jusqu'à nos jours.
Hutte	Petit abri rudimentaire fait de branches, de paille et de terre.
Mégalithe	Un monument de pierre
Menhir	Un monument de pierre dressé verticalement et constitué d'un seul bloc
Métallurgie	Le travail qui consiste à fabriquer des objets en métal.
Néolithique	Âge de la pierre polie ou de la pierre nouvelle. C'est la période de la Préhistoire qui vient après le Paléolithique. Elle a commencé il y a 10000 ans et s'est terminée il y a 5000 ans. Lors de cette période de grands progrès ont été fait, comme l'agriculture et l'élevage ou la production de la céramique.
Nomade	Personne qui n'a pas d'habitation fixe et qui se déplace sans cesse.

Paléolithique	L'âge de la pierre taillée ou de la pierre ancienne. Cette période a commencé il y a 3 millions d'années et s'est finie il y a 10000 ans, quand a commencé le Néolithique.
Pariétal	Des peintures pariétales sont des peintures tracées sur les parois d'une caverne.
Pêche	Attraper des poissons.
Percuteur	L'outil utilisé pour frapper une pierre et en tirer des éclats tranchants et pointus.
Pigment	Couleur.
Polychrome	Qui comprend plusieurs couleurs.
Préhistoire	Cette période couvre l'histoire des hommes jusqu'à l'écriture, il y a 5000 ans environ.
Propulseur	Baguette utilisée pour augmenter la puissance d'une lance.
Rupestre	Des peintures rupestres sont réalisées sur une paroi rocheuse.
Sédentaire	Personne qui a une habitation fixe.
Sépulture	Emplacement ou l'on enterre les morts. Tombe.
Site	C'est un endroit riche en vestiges du passé qui intéresse les archéologues et les historiens.
Troc	C'est l'échange d'un objet contre un autre objet. Dans le commerce, on échange un objet contre de l'argent.
Tumulus	C'est une quantité de terre plus ou moins importante que l'on mettait sur une tombe. Cela ressemble à une petite colline artificielle. Au pluriel, on dit des tumuli.
Vannerie	Ce sont des objets tressés en osier.
Vestiges	Ce sont des traces du passé.

Des animaux :

<p>Aurochs</p> <p>Boeuf préhistorique qui a disparu au Moyen Age, victime d'une chasse intensive.</p>	
<p>Bison</p>	
<p>Cerf</p>	

Cheval



Chèvre



Mammoth



Ours



Renne



7.4. Proyecto de innovación

Ámbito Sociolingüístico. 4º ESO Diversificación

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEÓRICO DEL ESTUDIO	3
3. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO.....	7
4. METODOLOGÍA	10
5. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	18
6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES.....	24

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo presento los resultados que he obtenido en la puesta en práctica de una experiencia de educación educativa consistente en la explicación de un concepto histórico partiendo de los conocimientos previos de los alumnos y con la ayuda de fuentes primarias. En este caso, el concepto utilizado ha sido el fascismo, ya que se puso en práctica en un grupo de 4º de ESO dentro del programa de diversificación curricular, y la unidad didáctica a la que corresponde es "El periodo de entreguerras".

A priori parecía una actividad que prometía buenos resultados, ya que los alumnos se veían especialmente motivados con el estudio de este tema, pero finalmente el resultado no fue satisfactorio, en parte porque no supe aplicar de un modo correcto la metodología y en parte porque los alumnos no mostraron el interés necesario para poder llevar a cabo un aprendizaje significativo con este tipo de actividad.

2. PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEÓRICO DEL ESTUDIO

La puesta en práctica de esta actividad pretende, por un lado, mejorar el aprendizaje de los alumnos en este caso, en la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, y por otro, fomentar maneras alternativas de impartir clase, con actividades donde tanto los alumnos como el propio docente se impliquen más y obtengan un resultado más satisfactorio para ambas partes.

Tradicionalmente el método que se ha seguido para dar clase seguía una metodología conductista, basada en las clases magistrales donde el profesor hablaba y explicaba el contenido y los alumnos se limitaban a tomar apuntes y a aprenderse el texto de cara a una prueba escrita final. El problema de estas metodologías estriba en que el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje no es el alumno, es decir, el aprendiz, sino el docente, que se muestra como una figura superior al conjunto de

alumnos, a quienes no hace partícipes del dicho proceso. Además, este método favorecía un aprendizaje predominantemente memorístico del contenido de la materia, donde el alumno no profundiza en lo que está aprendiendo y se ajusta a repetir lo que tenía escrito en los apuntes y anotarlos en el correspondiente examen.

Hoy en día se ha pasado a utilizar, cada vez más, una metodología que siga el paradigma constructivista. Aún siguen dándose algunos casos en los que los profesores optan por las clases magistrales que he citado anteriormente, pero cada vez el número se va reduciendo en favor de estas nuevas metodologías, que colocan al alumno directamente en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, el alumno es quien construye su propio proceso de aprendizaje con la ayuda o guía del profesor, que le proporciona los medios necesarios para poder llevarlo a cabo de una manera satisfactoria.

En este caso la metodología que voy a seguir se trata de una metodología que sigue el modelo pragmático. Según este modelo, la metodología interviene sobre una situación determinada y tratamos de cambiar algo relativo a ella. Seguimos una metodología de carácter cualitativo, ya que no controlamos todas las variables y trabajamos con alumnos dentro de su contexto natural, es decir, en el aula. Con esta actividad voy a tratar de sacar conclusiones en base a las observaciones que realice durante su puesta en práctica y a las respuestas de los alumnos a un ejercicio escrito preparado para ello.

En cuanto al contexto concreto del alumnado donde se va a aplicar esta metodología, se trata de un grupo de 4º de ESO que sigue el programa de Diversificación curricular, en el IES Parque Goya de Zaragoza. Estos alumnos, que tienen entre uno y dos años de desfase con respecto a los alumnos de un cuarto curso ordinario, presentan diferentes dificultades de aprendizaje, por lo que no se puede aplicar la misma metodología que se aplicaría en un grupo ordinario. Así pues, la metodología constructivista es, en principio, una buena opción para captar la atención de estos

estudiantes, ya que contribuirá a aumentar su motivación e interés por la materia, ya que no les deja exentos, sino que les obliga a participar de su proceso de aprendizaje, adaptándose a las necesidades que cada uno pudiera tener. En principio estos alumnos no muestran un gran interés por la materia de Ciencias Sociales, sino que su actitud frente a la misma es totalmente pasiva, se limitan a estudiar lo que pone en las hojas y apenas muestran motivación durante las clases. Suelen participar, pero lo hacen para hacer preguntas o comentarios sobre temas que poco tienen que ver con el contenido que se está estudiando en clase. Podríamos decir que en este caso vemos en mayor grado el problema generalizado que aparece en muchos casos en las aulas de los institutos, es decir, una orientación sobre todo orientada al aprendizaje superficial, sin adentrarse en los procesos históricos estudiados, por lo que son incapaces de comprender realmente qué están estudiando y por qué es importante que lo sepan, y todo ello es causa y a la vez consecuencia del bajo nivel de implicación que estos alumnos muestran a la hora de abordar el estudio de las Ciencias Sociales.

En cuanto al marco teórico, son numerosos los autores que han comenzado a llevar a cabo este tipo de metodologías en lo que se llama investigación-acción. La investigación-acción consiste en estudiar una situación social con la intención de mejorar o cambiar alguno de sus aspectos. En este caso, se trata de mejorar el aprendizaje de los alumnos, ya que los estudios y puestas en práctica de esta metodología realizadas previamente a la elaboración de este trabajo, así lo constatan.

Uno de los trabajos más importantes relativos a la primera fase de este tipo de investigación es el de Carretero, Asensio y Pozo, del año 1991⁵⁵, donde estudian la manera en que los alumnos adolescentes comprenden determinados conceptos históricos. Estos autores sacaron varias conclusiones de su trabajo, entre ellas, que los alumnos mejoraban su

⁵⁵ Mario Carretero (2011). La dificultad para comprender los conceptos históricos. Extraído de: Carretero, M. (2011). Comprensión y aprendizaje de la historia. In L. F. Rodríguez & N. García (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica* (pp. 69-104). Cuauhtémoc, México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.

comprensión de los conceptos a medida que su edad era mayor, de modo que podríamos decir que conforme los alumnos van madurando, son capaces de comprender conceptos más abstractos y complejos.

Otro estudio, de Michelene y Roscoe (2002)⁵⁶, en este caso, habla de que para que los alumnos puedan aprender nuevos conceptos han de partir de sus conocimientos previos y a esto añadir la información de la que carecen, que ha de ser proporcionada por el profesor.

Otros, como Nichol y Dean (1997)⁵⁷, hacen énfasis en el hecho de que la concepción que cada persona tiene de un determinado concepto es diferente, por lo que la enseñanza para la comprensión de conceptos ha de implicar activamente las mentes de los alumnos para que poco a poco se construyan su propia comprensión de los mismos.

En relación con éste último, el artículo de Marton, Runesson y Tsui (2004)⁵⁸, dice que “para que los alumnos desarrollen ciertas capacidades, debemos hacer posible que desarrollen ciertas formas de ver y experimentar”, ya que cuando las personas observan algo, siempre prestan más atención a unas cosas que a otras.

Por otro lado, Carretero y Limón (1993)⁵⁹, decían que “lo que un sujeto puede aprender depende de su nivel de desarrollo cognitivo, para ello es necesario saber en qué estadio se encuentra el alumno para poder predecir qué tipo de contenidos socio-históricos podría aprender”.

⁵⁶ Michelene T. H. Chi & Rod. D. Roscoe (2002). Aprendizaje como construcción/revisión de modelos mentales. Extraído y traducido de: Chi, M. T. H., & Rod, D. R. (2002). *The Processes and Challenges of Conceptual Change*. In M. Limón & L. Mason (Eds.), *Reconsidering Conceptual Change: Issues in Theory and Practice* (pp. 3-27). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

⁵⁷ Jon Nichol & Jacqi Dean (1997) Actividades para el desarrollo conceptual. Extraído y traducido de: Nichol, J. & Dean, J. (1997). *History 7-11. Developing Primary Teaching Skills*. London & New York: Routledge. Pág. 108-117.

⁵⁸ Marton, Runesson y Tsui (2004). Aprendizaje como construcción de 'formas de ver'. Extraído y traducido de: Marton, F., Runesson, U., & Tsui, A. B. M. (2004). *The Space of Learning*. In F. Marton & A. B. M. Tsui (Eds.), *Classroom Discourse and the Space of Learning*. Mahwah, New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

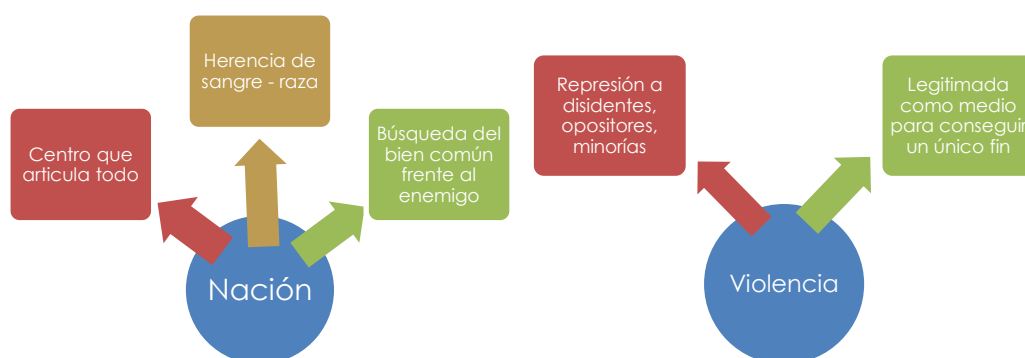
⁵⁹ Mario Carretero y Margarita Limón (1993). El estudio de la progresión de las capacidades de comprensión. Extraído de: Carretero, M., & Limón, M. (1993). Aportaciones de la psicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la Historia y las Ciencias sociales. *Infancia y Aprendizaje*, 62-63, 153-167.

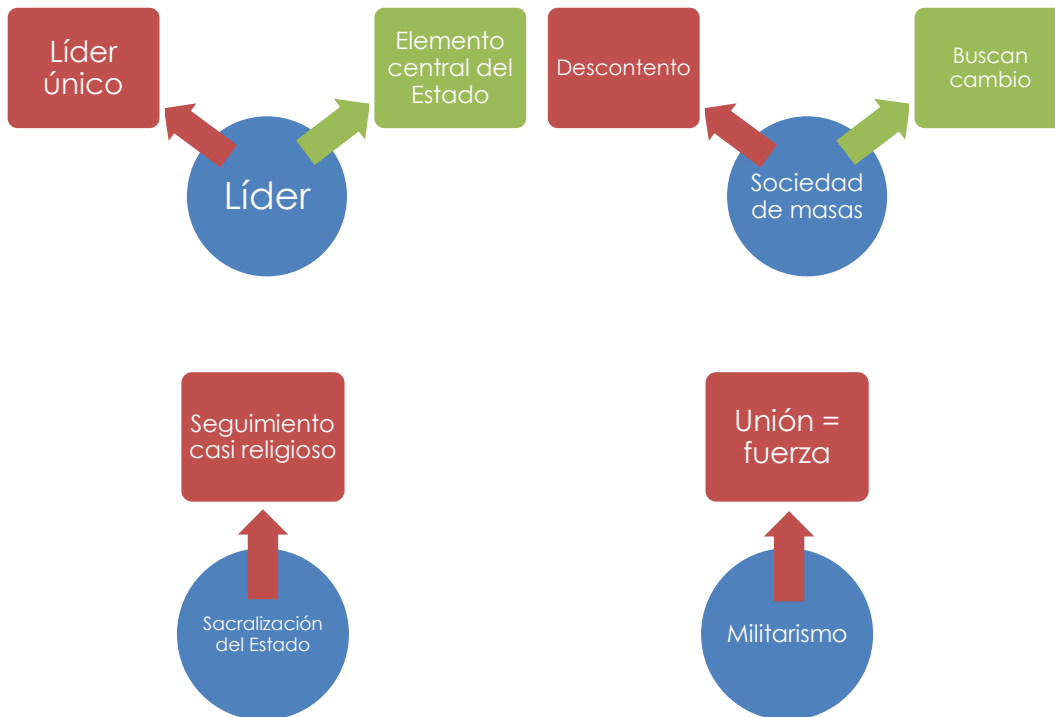
Hay muchos más artículos y referencias sobre el tema, pero en este caso he puesto algunas de las que, personalmente, me han parecido más interesantes, ya que pienso que lo más importante del aprendizaje por conceptos es el hecho de que cada persona es capaz de crear un conocimiento o una comprensión individual y diferente de un mismo concepto o idea. Esto me parece realmente interesante sobre todo para el caso que nos ocupa, es decir, la enseñanza de Ciencias Sociales, y concretamente de la Historia, que tradicionalmente se ha visto como algo fijo e invariable, y sólo cuando nos dedicamos a conocerla en profundidad sabemos que no es en absoluto el caso, sino que hay una versión de los hechos por cada persona que lo narra o que lo interpreta posteriormente.

3. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO

En primer lugar, el concepto que he escogido para trabajar en este grupo de 4º de diversificación es el fascismo. He elegido este concepto porque pertenece a la unidad didáctica que me corresponde dar en este curso y porque desde el primer momento observé que los alumnos tenían cierto interés por este tema, de modo que supuse que podría obtener mejores resultados que si elegía otro concepto diferente, puesto que desde el principio vi que los alumnos no estaban especialmente motivados con la materia.

Así pues, con el objetivo de realizar esta actividad, me dispuse a dividir el concepto en diferentes rasgos y el resultado fue el siguiente:





De este modo, los seis rasgos que saqué del concepto de Fascismo pensando en realizar esta actividad y enfocada al nivel que más o menos pensé que tendría el grupo, son: Nación, Violencia, Líder, Sociedad de masas, Sacralización del Estado, y Militarismo.

Al tratarse del grupo de diversificación, pensé que estos rasgos serían más que suficientes para que comprendiesen el concepto. Además, el fascismo es un concepto muy amplio y del que los alumnos han oído hablar en numerosas ocasiones, por lo que la complejidad de la actividad también consiste en obtener información sobre qué conocimientos previos tienen acerca de este concepto y, en caso de ser los que comúnmente se conocen, tratar de mostrarles qué fue el fascismo, por qué se desarrolló y por qué hoy en día tenemos esa concepción del mismo, ya que en algunos casos, los alumnos han hecho bromas o comentarios jocosos acerca del tema y pienso que es importante que conozcan la magnitud de estos hechos y que comprendan en la medida de lo posible la gravedad que tuvieron y por qué hoy en día sigue siendo un tema tan delicado.

Así pues, fundamentalmente se tratarán aspectos muy básicos del concepto, partiendo de la idea de nación, que es clave para comprender las bases de la ideología fascista, y siguiendo con la idea de líder como figura que encabezaba este movimiento. También haremos especial hincapié en la legitimación de la violencia como medio a seguir para conseguir el fin último del fascismo. Por otro lado, se tratará de hacer comprender a los alumnos los conceptos de sociedad de masas, sacralización del Estado y militarismo, muy importantes para poder comprender el concepto de fascismo, que es el objeto de esta actividad de innovación. Pienso que como algo básico, es imprescindible que tengan más o menos claros los tres primeros rasgos, y los otros tres trataré de hacer que los comprendan también para que les quede una idea lo más completa posible del concepto.

En cuanto a la respuesta de los estudiantes, a la vista de lo que he ido observando en las sesiones de clase, todo parece indicar que van a participar activamente en el proceso. Normalmente participan, aunque no realizando preguntas o planteando cuestiones que estén relacionadas con la materia, pero confío en que el tema atraiga lo suficiente su atención como para que en esta ocasión se centren y participen colaborando a poner en práctica esta actividad.

También espero que esta experiencia me sirva para conocer de qué manera se puede motivar mejor a los alumnos, ya que con ella podré poner en práctica nuevos métodos de dar clase de Ciencias Sociales, una asignatura que tradicionalmente ha sido vista por los alumnos como algo aburrido, de modo que no suscitaba mucho interés para ellos. Uno de mis objetivos principales, además de que mis alumnos comprendan el concepto central de la actividad, es que se den cuenta de la importancia que tiene para ellos estudiar este tipo de temas, ya que el estudio de las Ciencias Sociales les servirá para su formación como personas y ciudadanos adultos en un futuro, les ayudará a forjar su personalidad, porque contribuye a que se posicionen en cuanto a su ideología, y puedan definirse como personas individuales que tienen un pasado común como

sociedad, el cual ha llevado a que hoy en día vivamos de la manera que lo hacemos, con los derechos y las estructuras sociales que existen actualmente.

4. METODOLOGÍA

La metodología utilizada para esta actividad, como he explicado en apartados anteriores, se trata de una metodología cualitativa, que se centra en la recogida de datos para después, en este caso, establecer una serie de categorías que permitan conocer cuál es el nivel de profundidad del concepto que ha comprendido cada alumno. No consiste en poner una nota numérica al trabajo realizado, sino en comprobar que realmente la actividad ha resultado satisfactoria, en función del grado de comprensión del concepto en cuestión.

Para llevar a cabo la actividad que estoy presentando en este trabajo, seguí un procedimiento que se desarrolló sobre una sesión de clase, es decir, aproximadamente cincuenta minutos.

En primer lugar, preparé una selección de textos históricos que pensé podrían ser de utilidad para que los alumnos aprendieran los rasgos que planteé en un inicio a partir de estos casos concretos. De este modo, los alumnos serían capaces de relacionar sus conocimientos previos con la información que estos textos les proporcionarían, y podrían con ello construir una definición propia del concepto de fascismo, que haría que comprendiesen sus características y los rasgos más importantes que lo componen, siempre intentando que el nivel sea adecuado con lo que se exige normalmente en un grupo de diversificación curricular.

Así pues, los textos que preparé son los siguientes:

"La ideología nacional racista ve el valor de la humanidad en sus elementos raciales de origen. En principio considera el Estado sólo como un medio hacía un determinado fin y cuyo

objetivo es la conservación racial del hombre. De ninguna manera cree, por tanto, en la igualdad de las razas, sino que, por el contrario, al admitir su diversidad, reconoce también la diferencia cualitativa existente entre ellas.

Esa persuasión de la verdad le obliga a fomentar la preponderancia del más fuerte y a exigir la supeditación del inferior y del débil, de acuerdo con la voluntad inexorable que domina el universo.

(...) El Estado tiene que empezar por hacer de la cuestión raza el punto central de la vida general; tiene que velar por la conservación de su pureza y tiene también que consagrar al niño como el bien máspreciado de su pueblo. Está obligado a cuidar de que sólo los individuos sanos tengan descendencia.

(...) Todos aquellos que, en este mundo, no son de raza pura, no son más que desechos."

Adolf Hitler. Mein Kampf. (Mi lucha). 1925

Este primer texto está compuesto de una serie de extractos de la obra "Mi Lucha" ("Mein Kampf") publicada por Adolf Hitler en 1925. En esta obra explicaba los principios ideológicos en los que él se basaba y sentaba las bases de lo que pretendía conseguir en Alemania.

Escogí este texto porque creo que sirve para que los alumnos comprendan los rasgos de violencia y nación, ya que se hace referencia a ellos en el mismo, hablando de la pureza de la raza y de la conservación de ésta desde el propio Estado.

Antes de la comida.

*"Führer, mi Führer, concedido a mí por el Señor, ¡Protégeme y resguárdame mientras viva!
Tú has salvado o Alemania de la más profunda aflicción.
Hoy te doy gracias por mi pan cotidiano.
Estate mucho tiempo junto a mí, no me desampares ¡Führer, mi Führer, mi fe y mi luz!
¡Heil, mein Führer!"*

Después de la comida.

*“Gracias a ti por esta generosa comida
Protector de la juventud y de los ancianos. Sé que tienes
desvelos, pero no inquietudes.
Estoy contigo día y noche,
Descansa tu cabeza en mi regazo.
¡Ten, mi Fürher, la seguridad de que eres grande!
¡Heil, mein Fürher!”*

En este segundo texto vemos las plegarias que recitaban los niños de Colonia antes y después de las comidas. Este texto pienso que es útil para que los alumnos vean la importancia de la figura del líder como alguien que estaba destinado a guiar a las masas por el bien de la nación, y al cual se rendía culto, como podemos ver en el ejemplo.

“Él (Mussolini) es nombrado y revocado por el rey ante el cual es responsable de la orientación de la política general del gobierno; es la encarnación suprema del poder ejecutivo; elige a sus ministros que son responsables ante el rey, pero también ante él; él decide el número de ministerios y puede asumir personalmente varias carteras ministeriales; forma parte del Consejo de tutela de los miembros de la familia real y ejerce las funciones de chambelán de la Corona; las Cámaras no pueden abordar ninguna cuestión sin su consentimiento previo; transcurrido un plazo de tres meses, tiene el derecho a volver a presentar un proyecto de ley previamente rechazado por una de las dos Cámaras; del mismo modo puede tramitar y someter a votación de una de las dos Cámaras una proposición de ley rechazada por la otra Cámara (...). Quienquiera que atente contra la vida, la integridad física o la libertad del jefe del gobierno será merecedor de una reclusión cuya duración no será inferior a quince años, y en caso de un atentado fatal, se le castigará con la pena de muerte. Quienquiera que ofenda con actos o palabras al jefe del gobierno será castigado con una pena de reclusión de seis a treinta meses.”

Ley del 24 de diciembre de 1925.

Este texto, la Ley de 24 de Diciembre de 1925, de Mussolini, pienso que es útil para que los alumnos entiendan el rasgo de líder, ya que hace

especial énfasis en su figura. Del mismo modo, me parece un buen ejemplo para que puedan entender el rasgo de sacralización del Estado, porque hace referencia a ese líder cuya figura está a la cabeza del Estado y que vela por su bien, de modo que hay que rendirle culto. Por último, opino que también sirve para explicar el rasgo de violencia, puesto que en este texto se hace alusión a todas las represalias que se tomarían contra cualquier persona que atentase física o verbalmente, contra la figura del líder italiano.

“Siendo anti individualista, el sistema de vida fascista pone de relieve la importancia del Estado y reconoce al individuo sólo en la medida en que sus intereses coinciden con los del Estado. Se opone al liberalismo clásico que surgió como reacción al absolutismo y agotó su función histórica cuando el Estado se convirtió en la expresión de la conciencia y la voluntad del pueblo. El liberalismo negó al Estado en nombre del individuo; el fascismo reafirma los derechos del Estado como la expresión de la verdadera esencia de lo individual. La concepción fascista del Estado lo abarca todo; fuera de él no pueden existir, y menos aún valer, valores humanos y espirituales. Entendido de esta manera, el fascismo es totalitarismo, y el Estado fascista, como síntesis y unidad que incluye todos los valores, interpreta, desarrolla y otorga poder adicional a la vida entera de un pueblo (...).”

El fascismo, en suma, no es sólo un legislador y fundador de instituciones, sino un educador y un promotor de la vida espiritual. No intenta meramente remodelar las formas de vida, sino también su contenido, su carácter y su fe. Para lograr ese propósito impone la disciplina y hace uso de su autoridad, impregnando la mente y rigiendo con imperio indiscutible (...).”

Benito Mussolini. La doctrina del fascismo, 1932.

He escogido este texto principalmente para tratar el rasgo de sacralización del Estado, porque hace referencia a que cada persona ha de sumirse ante el Estado y sus necesidades, ya que es el centro de todo y

ha de ser también la forma de conseguir un bien común para todos, por lo que también ha de ser defendido.

"Ante todo, el fascismo, en lo que concierne en general al futuro y al desarrollo de la humanidad, y dejando aparte toda consideración de política actual, no cree en la posibilidad ni en la utilidad de la paz perpetua. Por esa razón rechaza el pacifismo, el cual en el fondo esconde una renuncia a la lucha y una cobardía ante el sacrificio. Únicamente la guerra lleva a su punto máximo de tensión todas las energías humanas e imprime un sello de nobleza a los pueblos que poseen la valentía de enfrentarse a ella. Las restantes experiencias son sólo sucedáneos que no colocan nunca al hombre frente a él mismo, ante la alternativa de la vida o la muerte. Es por ello que una doctrina que parta del postulado previo de la paz es ajena al fascismo. Así como son ajenos al fascismo, aunque se hayan aceptado por lo que puedan tener de útiles en ciertas situaciones políticas, todas las construcciones internacionales y societarias, las cuales, como bien ha demostrado la historia, pueden disgregarse en el viento en cuanto que ciertos elementos sentimentales, ideales o prácticos, agitan el corazón de los pueblos."

Benito Mussolini. Discurso. 1932.

Finalmente, escogí este texto porque creo que es un buen ejemplo para que los alumnos comprendan el rasgo de violencia, que a mi parecer es uno de los más sencillos, pero que también necesita ser trabajado para que comprendan lo mejor posible las dimensiones que esta violencia tuvo y las causas de que se llevara a cabo del modo en que se hizo.

Al preparar los textos, la idea era dárselos en la sesión de clase anterior, con el fin de que los leyeran cada uno por separado en su casa, sacasen las ideas más importantes, y después durante la sesión en la que desarrollaríamos la actividad, pondríamos en común lo que habían aprendido con su lectura.

De este modo, al regresar a clase al día siguiente, en primer lugar, pediré a los alumnos que me cuenten qué han aprendido con estos textos,

de manera que, como si de una lluvia de ideas se tratase, pondremos en la pizarra aquellos aspectos que les hayan parecido importantes sobre el fascismo, y que hayan aprendido con los textos que habrán leído en casa.

Tras la lluvia de ideas leeremos otro fragmento de un libro⁶⁰ que en este caso trata el tema de los campos de concentración españoles y en concreto, el Campo de los Almendros, donde se explica de una manera bastante detallada, aunque no demasiado explícita, adecuada para chicos de esta edad, la forma de vida en estos campos de concentración, y cómo eran tratados los presos que allí se encontraban. El objetivo de esta lectura es que comprendan mejor cómo se vivía la represión y la falta de libertad de expresión en este momento en España, y que, al tratarse de un caso que se dio en nuestro país, hagan un ejercicio mayor de empatía histórica. A mi parecer, el hecho de emplear un ejemplo que les puede resultar más cercano ayudará a que comprendan mejor el proceso, porque lo verán como algo con lo que probablemente se sientan identificados.

Los fragmentos del libro son los siguientes:

[...] Franco había demostrado, tanto por la naturaleza de su lenta estrategia militar como por sus numerosas declaraciones en público y en privado, que estaba haciendo una inversión en terror [...] Desde que a principios de abril de 1939 tuvo a España entera en sus manos, la guerra contra la República iba a prolongarse por otros medios; no en los frentes de batalla, sino en los tribunales militares, las cárceles, los campos de concentración, los batallones de trabajo, e incluso entre los exiliados [...] El decreto promulgado por la Junta de Defensa Nacional el 13 de septiembre de 1936, según el cual se ilegalizaban todos los partidos políticos, sindicatos y organismos sociales que hubieran apoyado al Frente Popular y se hubieran opuesto a las fuerzas del Movimiento Nacional, contribuyó a formalizar los preceptos iniciales de la represión. [...] A menudo los acusados no podían escuchar de qué se les acusaba, fuera porque ya los habían ejecutado o porque, en

⁶⁰ PRESTON, Paul. *El holocausto español: odio y exterminio en la Guerra Civil y después*. Debate, Madrid, 2011.

los juicios sumarísimos de urgencia, ni siquiera se les leían los cargos. En ningún caso se permitían apelaciones [...] La mayoría de los acusados eran hombres y mujeres cuyo delito consistía simplemente en no haber respaldado activamente el golpe militar. Casi todos fueron condenados sobre la base de la presunción de culpabilidad, sin pruebas. Un caso típico fue el de un ferroviario supuestamente implicado en delitos de sangre, a quien condenaron con el argumento de que, «si bien se ignora su intervención directa en saqueos, robos, detenciones y asesinatos, es de suponer haya tomado parte en tales hechos por sus convicciones». La pertenencia al Comité del Frente Popular de un pueblo o una ciudad donde hubieran muerto derechistas por lo general era garantía de pena de muerte, aun cuando el acusado no hubiera participado en los asesinatos, no tuviera conocimiento de los mismos o incluso se hubiera opuesto a ellos. [...] A medida que el territorio caía bajo el control de los rebeldes, y especialmente cuando acabó la guerra, los prisioneros iban a parar a los campos de concentración, donde recibían palizas y torturas frecuentes, destinadas a que delataran a otros republicanos. [...] El mero hecho de que los ciudadanos «de confianza» declararan que un sospechoso era un indeseable o profesaba convicciones izquierdistas bastaba para llevar a cabo un arresto y, con frecuencia, un juicio. Las autoridades militares contemplaban esas declaraciones, sin posteriores pesquisas, como «pruebas» fidedignas. [...] Las denuncias generalizadas partían en buena medida de quienes habían perdido a un familiar en la oleada de violencia que siguió a la derrota del alzamiento militar. Su dolor y su sed de venganza los llevaban a denunciar a personas a las que metían en el mismo saco que a los verdaderos asesinos. [...]

[...] Las familias fueron separadas violentamente; quienes protestaban recibían golpes o eran asesinados allí mismo. A las mujeres y los niños los trasladaron a Alicante, mientras que a los hombres (entre ellos, los niños a partir de doce años) se los llevaron a un gran campo abierto a las afueras de la ciudad, conocido como «Campo de los Almendros» [...] Al marchar a pie hacia el improvisado campo de concentración, fueron pasando por delante de cadáveres de hombres tiroteados «cuando trataban de escapar» [35]. En el Campo de los

Almendros que, como su nombre indica, era un almendral, 45.000 prisioneros pasaron seis días sin apenas agua ni alimento, durmiendo al raso en el barro, expuestos al viento y la lluvia. En esos seis días les dieron de comer dos veces. La primera, tocaron a una lata de sardinas entre cuatro y un mendrugo de pan entre cinco; la segunda, compartieron una lata de lentejas entre cuatro y un mendrugo entre cinco. Los prisioneros arrancaban las almendras, todavía verdes, de los árboles, y luego recurrieron a comerse las hojas y la corteza. Únicamente el hecho de estar rodeados por puestos de ametralladoras evitó una fuga masiva. Las primeras semanas, la comida y el agua escasearon tanto como en el Campo de los Almendros. Entre el 11 y el 27 de abril, los prisioneros recibieron alimentos solo en cuatro ocasiones (aproximadamente 65 gramos de sardinas y 60 gramos de pan el 11, 15, 20 y 27 de abril). Solo los más jóvenes y fuertes sobrevivieron, aunque convertidos en espectros de sí mismos, escuálidos y prematuramente envejecidos. Cada vez más débiles, los problemas de salud se multiplicaron, sobre todo entre los más ancianos. Además, llovió copiosamente durante las dos primeras semanas; obligados a dormir en el barro, con la ropa empapada, muchos contrajeron fiebres y murieron. Al raso, en el lodo cada vez más profundo con las lluvias, padecieron plagas de mosquitos, pulgas y otros parásitos. Puesto que las condiciones sanitarias eran inexistentes, muchos fallecieron de malaria, tifus y disentería. Había pocas letrinas, y como no se limpiaban, pronto se desbordaron. A pesar de que entre los prisioneros había muchos médicos, no tenían acceso a ninguna clase de medicina. Por añadidura a las humillaciones de la diarrea y el estreñimiento, muchos prisioneros, atormentados por el escorbuto, las chinches y otros parásitos, apenas podían soportar los rituales diarios en los que los mantenían de pie horas y horas. Dos veces al día tenían que cantar los himnos franquistas. Cualquier equivocación en la letra se castigaba con palizas. A diario también, cuando llegaban las comisiones de derechistas en busca de los enemigos de sus localidades de origen, los reclusos pasaban hasta cuatro horas de pie, soportando insultos. A menudo esas comisiones se llevaban a algunos presos y, demasiado impacientes para esperar a llegar a su destino, los mataban en las proximidades. [...]

PRESTON, Paul. *El holocausto español: odio y exterminio en la Guerra Civil y después*. Debate, Madrid, 2011.

A continuación haré preguntas orales en clase para comprobar que han comprendido lo que estamos tratando de explicar, y para terminar les pediré que hagan un pequeño resumen donde expliquen qué es para ellos el fascismo después de haber realizado esta experiencia de innovación con el concepto, qué han aprendido y qué idea obtienen sobre este concepto explicado en clase.

Además, tengo pensado poner una pregunta en el examen relativa a esta actividad. En concreto se trata de la siguiente imagen de propaganda de Hitler:



El objetivo de esta actividad en el examen consiste en que los alumnos sean capaces de explicar el concepto que tienen de fascismo y

para ello podrán ayudarse de la imagen. Describiendo los componentes que en ella aparecen, deberán relacionar su interpretación con lo que hayan aprendido en la sesión de clase en la que se desarrolle la actividad, de modo que se comprobará si el aprendizaje ha sido realmente significativo y si la actividad fue realizada con éxito.

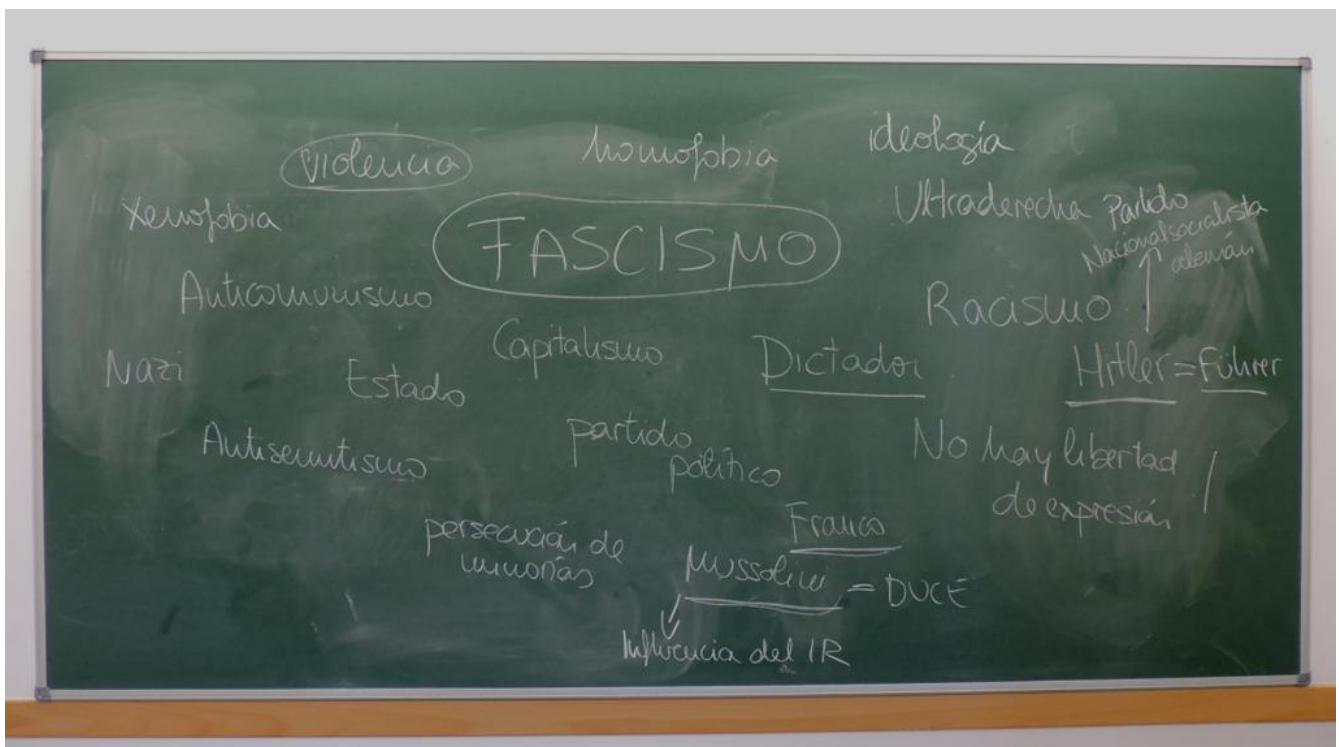
5. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Una vez realizada la actividad, voy a analizar paso por paso cómo respondieron los alumnos durante el desarrollo de la misma.

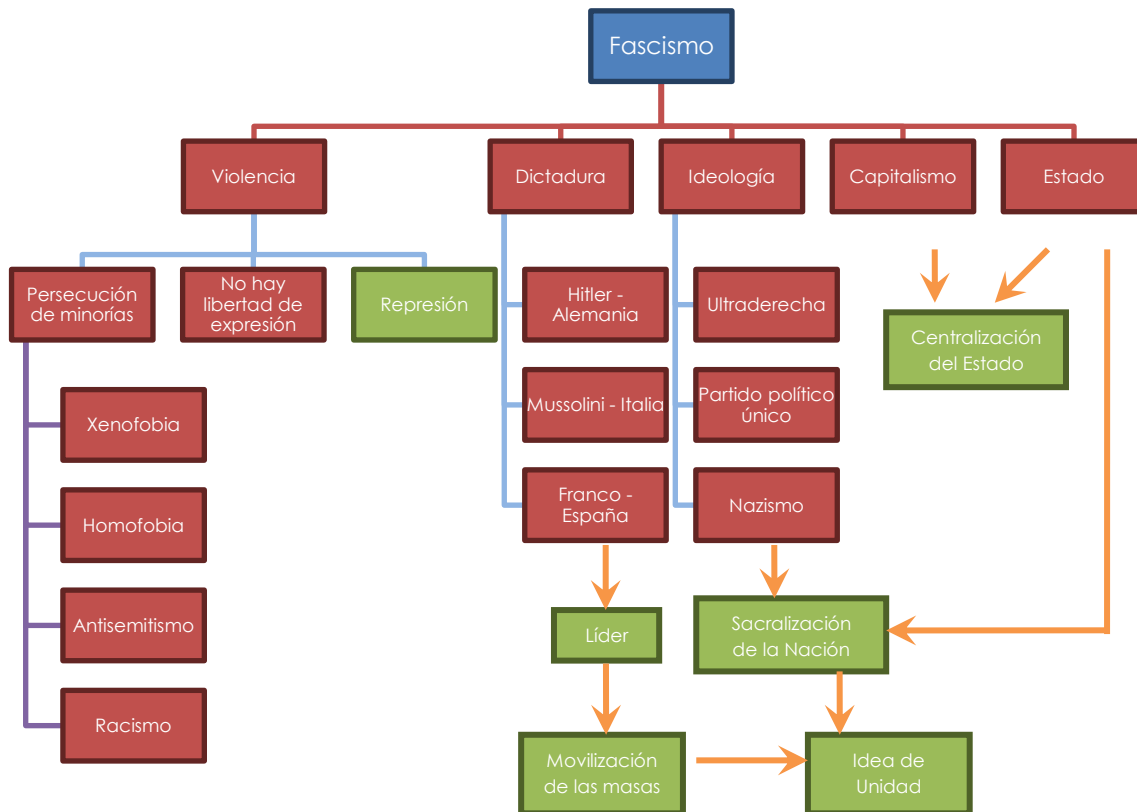
En primer lugar, como he explicado en el apartado anterior, les repartí la hoja donde aparecían todos los textos que debían leer para el día siguiente. Cuando llegamos a clase el siguiente día, es decir, en la sesión de puesta en práctica de la actividad, sólo tres de los doce alumnos que participaron habían realizado las lecturas. En un primer momento ya se complicó un poco el tema de realizar conjuntamente el concepto de fascismo, ya que según pude comprobar, y contrariamente a lo que yo creía en un principio, los alumnos no tenían muchos conocimientos previos al respecto del tema que estábamos tratando.

Igualmente continuamos con la actividad, de modo que las tres personas que habían leído los textos lanzaban ideas más acertadamente, puesto que conocían algo más del tema, que los que no lo habían hecho, aunque la participación de los alumnos fue en todo momento bastante alta. Si bien es cierto que normalmente los alumnos de este grupo participaban mucho en clase, realizando preguntas e interviniendo para aportar pensamientos, etc., lo normal era que no lo hicieran hablando de temas que estuvieran relacionados con lo que en ese momento se veía en clase. Por el contrario, durante el desarrollo de esta actividad, su actitud fue mejor que la que tenían en otras sesiones de clase distintas, de modo que, aunque sin conocimientos previos, creo que todos aportaron algo a la realización de la actividad.

Al terminar esta parte de "lluvia de ideas", el resultado fue el siguiente:



Para mostrarlo un poco más ordenado, he elaborado un esquema en el que pongo en relación los aspectos que salieron durante la sesión de clase, es decir, los que aparecen en la pizarra, con los rasgos que en un principio yo había planeado que debían aparecer para que los alumnos comprendieran el concepto de fascismo.



En este esquema he incluido los aspectos que aportaron los alumnos durante la lluvia de ideas, cuando explicaron qué les había parecido importante sobre el fascismo a la hora de leer los textos. Esta información aparece en color rojo y los cuadros en verde son aspectos que he añadido yo para completar los rasgos que preparé antes de realizar esta experiencia en clase.

A pesar de tratarse de ideas muy básicas y sencillas, para el nivel que se exige en un grupo de diversificación en un principio parece que han comprendido algunas de las ideas principales.

Después de esta parte de la actividad, leímos en voz alta el fragmento de "El Holocausto español" de Paul Preston, donde los alumnos leyeron sobre la represión franquista y la situación de los presos en los campos de concentración españoles. Tras la lectura observé la reacción de los alumnos y los vi mucho más serios de lo que estaban antes de ella, como si este ejercicio hubiera calado en sus cabezas y hubieran

comprendido mejor la situación que se vivía en esta época y la violencia que se llevaba a cabo desde el propio Estado.

Para comprobar si habían entendido el concepto que estábamos trabajando, les pedí que en voz alta realizaran una pequeña definición de fascismo. El resultado de esta parte de la actividad fue que la mayoría de los alumnos a los que se les había preguntado se limitaron a enumerar los aspectos que había escritos en la pizarra, a veces incluso, sin llegar a formar frases completas, sino que decían la lista de palabras que tenían delante de ellos. Al pedirles que lo desarrollasen un poco mejor, muy pocos alumnos fueron capaces de articular un discurso completo donde incluyesen estas características que estaban exponiendo.

Para acabar la sesión de clase, pedí que cada uno de los alumnos hiciera un pequeño resumen por escrito de qué era para ellos el fascismo después de haber realizado la actividad, es decir, que explicasen qué consideraban que es el fascismo y qué aspectos creían que eran relevantes para definirlo, explicándolo como si la persona que fuese a leer sus resúmenes no tuviera ningún conocimiento previo y tuviera que comprenderlo a partir de la lectura de sus trabajos. Los doce alumnos lo entregaron, pero la gran mayoría hizo lo mismo que cuando les pregunté oralmente, es decir, enumeraron las características que habíamos visto en clase pero sin articular un discurso coherente donde se explicase lo que conocían. Es una prueba más del poco esfuerzo que quieren poner los alumnos cuando se les pide que hagan algún tipo de tarea, lo hacen porque lo tienen que hacer, pero en muy pocos casos ponen el interés necesario para hacerlo correctamente.

Dado que esta prueba escrita considero que no es válida para comprobar si los alumnos han comprendido el concepto, es decir, para evaluar la actividad en sí misma, voy a basar el análisis de resultados en las respuestas de los alumnos a la pregunta del examen que consistió en definir la imagen de propaganda de Hitler, describiendo todos los atributos que

identifiquen y relacionándolos con lo que vimos durante la sesión en la que pusimos en práctica esta actividad.

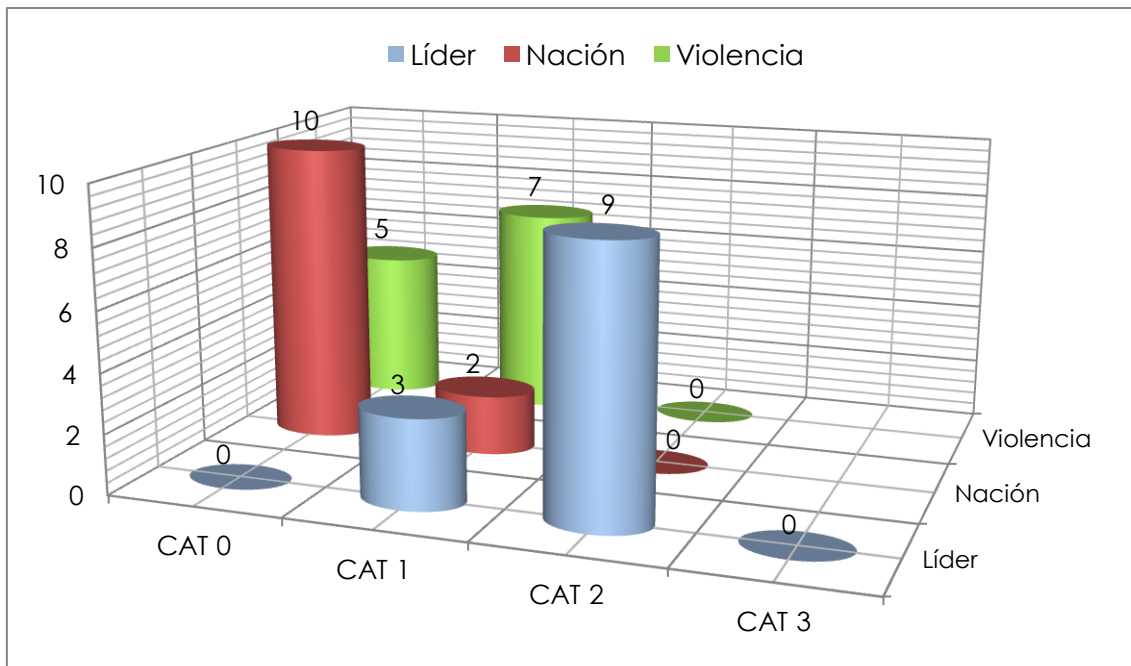
Para ello, he establecido una serie de categorías para evaluar el nivel de comprensión de cada uno de los rasgos. Finalmente, he optado por evaluar solamente tres de los rasgos que definí en un principio, ya que leyendo las respuestas de los alumnos, creo que son los únicos que han llegado a comprender en mayor o menor medida, dado el nivel del grupo. Así pues, las categorías que he preparado son las siguientes:

<u>Rasgo</u>	<u>Categorías</u>
Líder	CAT 0 – No se aprecia si ha comprendido este rasgo. CAT 1 – Conoce que hubo un líder único en cada Estado. CAT 2 – Entiende que este líder es seguido por las masas. CAT 3 – Entiende que es el descontento de las masas lo que les lleva a seguir a un nuevo líder carismático.

<u>Rasgo</u>	<u>Categorías</u>
Nación	CAT 0 – No se aprecia si ha comprendido este rasgo. CAT 1 – Comprende que la nación es el centro de todo y que hay que defenderla. CAT 2 – Entiende que todos forman parte de la nación como unidad y que el líder vela por su unidad y el bien común.

<u>Rasgo</u>	<u>Categorías</u>
Violencia	CAT 0 – No se aprecia si ha comprendido este rasgo. CAT 1 – Comprende que reprimían y perseguían a las minorías. Ejercían violencia para ello. CAT 2 – Entiende que la violencia estaba legitimada por el Estado, ir contra el líder era ir contra la nación.

Una vez establecidas estas categorías, los resultados de los alumnos aplicando las mismas, son los que siguen a continuación:



Como se puede observar en este gráfico, el rasgo mejor comprendido, o que han comprendido en mayor profundidad los alumnos, es el rasgo de líder. Por el contrario, el rasgo de nación es el que menos comprensión ha tenido, ya que diez de los doce alumnos que realizaron esta prueba no hicieron ningún tipo de referencia a él en sus respuestas. Finalmente, el rasgo de violencia, que en un principio parecía ser el que más había calado en los alumnos, sólo ha sido mencionado por siete de las doce personas que contestaron a esta pregunta, y apenas han obtenido una comprensión muy profunda, ya que todas ellas se enmarcan en la categoría 1 de este rasgo.

A la vista de los resultados podemos decir que el rasgo mejor comprendido y en el que los alumnos han conseguido profundizar más es en el rasgo de líder. No en todos los casos lo mencionan explícitamente, pero sí se entiende por cómo explican qué es para ellos el fascismo, es decir, la concepción que tienen de él.

6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

A la vista de estos resultados, a continuación voy a realizar su análisis e interpretación, con el fin de sacar conclusiones sobre la experiencia de innovación que hemos realizado durante el periodo de prácticas en el instituto.

En primer lugar, el grupo en el que impartí clase, que como he dicho al principio del trabajo, era un grupo de diversificación curricular de cuarto de ESO, se trataba de un grupo que estaba acostumbrado a realizar un aprendizaje casi totalmente memorístico. Los alumnos apenas tenían interés por la materia y no parecían estar muy motivados en general con la asignatura de Ciencias Sociales, aunque cuando empezamos a tratar este tema del periodo de entreguerras y los totalitarismos, parecía que les llamaba algo más la atención, incluso hubo algún alumno que estaba especialmente interesado en el tema. Así pues, me encontré con un grupo que no tenía mucha motivación por realizar más esfuerzo del que habían realizado hasta el momento, por lo que la actividad se vio afectada en su desarrollo.

El primer inconveniente que encontré fue esta falta de motivación, ya que cuando les di los textos previamente a la sesión en la que íbamos a trabajar el concepto, sólo fueron tres personas las que los leyeron y, por lo tanto, estas tres personas fueron quienes más participaron a la hora de aportar ideas para definir conjuntamente el concepto de fascismo. Tal vez debería haberles proporcionado otro tipo de fuentes primarias, como fotografías o imágenes donde la información pudieran captarla de un modo más visual, y que les motivase más desde un principio.

A esto se suma el hecho de que los alumnos interrumpían la clase constantemente y hacían preguntas que nada tenían que ver con el tema que se estaba tratando. Tuve que estar buena parte del tiempo mandando callar y llamando la atención para que se centrasen y siguieran con la actividad.

Otro inconveniente es el hecho de que los alumnos no tenían conocimientos previos sobre el fascismo, de modo que la puesta en práctica de la actividad terminó siendo bastante más complicada de lo que yo pensaba y para lo que yo me había preparado.

Por este motivo pienso que, a pesar de que el fascismo es algo que todo el mundo conoce en mayor o menor medida, tal vez debería haber escogido otro concepto más sencillo, ya que el fascismo es bastante complejo y en muchos casos, los alumnos desconocían aspectos que era necesario conocer de antemano para poder comprender bien este concepto.

Además, a la hora de preparar la actividad establecí seis rasgos básicos del concepto para que fuesen trabajados en la sesión de clase, y en base a los cuales iba a evaluar más tarde la actividad. Finalmente esto no lo realicé como tenía planeado, ya que en lugar de trabajar los rasgos de nación, violencia, líder, sociedad de masas, sacralización del Estado y militarismo, que eran los seis que había pensado en un inicio, con los textos trabajamos todos excepto el de militarismo, que no aparecía reflejado en ninguno de ellos, de modo que no supe buscar bien las fuentes primarias de las que los alumnos debían obtener las ideas principales.

También, tras todo el trabajo de lectura y definición en clase, como he explicado anteriormente, los alumnos no realizaron definiciones formadas por frases coherentes, sino que pasaron por escrito una serie de palabras que habíamos citado en clase. Quizá debería haber tratado de motivarles de otra manera y la actividad habría tenido un resultado diferente.

Por mi parte, creo que no supe plantear del todo bien la puesta en práctica de esta actividad. Si bien es cierto que me esforcé por encontrar textos que pensaba que iban a comprender sin dificultades, podría haber puesto al menos alguna imagen que hiciese que los alumnos tuvieran algo más de interés por la actividad, ya que de ese modo podría haber llamado mucho más su atención.

También creo que no debería haberles dejado hacer libremente un resumen sobre el concepto para que me lo entregasen, sino que debería haber planteado una serie de preguntas concretas, donde yo pudiera comprobar, en función de lo que contestasen, si habían comprendido cada uno de los rasgos, y así poder categorizar mejor estas respuestas, es decir, llevar a cabo la metodología cualitativa de la que he hablado en los primeros apartados del trabajo. Al dejar que hicieran un resumen, es normal que si los alumnos carecían de motivación, no pusieran interés en hacerlo bien, sino que se limitasen a copiar la lista de palabras por entregar algo por escrito y cumplir con lo que se les había pedido.

A pesar de todas las dificultades y errores que he citado, los alumnos han comprendido los tres rasgos más básicos del fascismo, aunque en muy pocos casos se vea que realmente los han entendido aunque no muy profundamente. Como ejemplo, cito a continuación la respuesta del alumno que ha obtenido un mayor nivel de profundidad en la comprensión de estos tres rasgos (CAT 2 para el rasgo "líder", CAT 1 para el rasgo "nación", CAT 1 para el rasgo "violencia"):

"La persona que aparece con la bandera al frente de toda la gente que está detrás es Adolf Hitler, líder del partido nazi en Alemania, a quien llamaban Führer. El símbolo que tiene en la bandera y en el brazalete es la esvástica, que procede del Imperio Romano. Se inspiraban en los romanos porque éstos tuvieron un imperio muy amplio y ese era el objetivo de este partido nacionalsocialista. Era un partido radical y fascista, es decir, Hitler tenía todos los cargos y resolvían todo mediante la violencia. Eran xenófobos, racistas, etc., de modo que sólo permitían que hubiera gente de raza aria en Alemania."

Finalmente, pienso que el resultado de la actividad podría haber sido bastante más exitoso si desde un principio yo hubiese sido capaz de plantear la actividad de otra manera. A mi parecer no fui capaz de realizar sobre todo, una adaptación de la actividad a las características de mi grupo de alumnos. No obstante, hubo varios aspectos del desarrollo de la

actividad que considero que fueron bastante bien, y por ello los cito a continuación.

Por un lado, creo que el ejercicio de empatía histórica que traté de llevar a cabo con la lectura del fragmento de "El Holocausto español" resultó bastante satisfactorio. Al inicio de la lectura los alumnos no parecían prestar mucha atención, pero conforme se iba leyendo en voz alta observé que poco a poco fueron permaneciendo más en silencio y poniendo más atención al compañero que leía en ese momento, hasta el punto que cuando terminamos con la lectura y les pregunté qué les había parecido, muchos de los alumnos quisieron expresar sus impresiones y con ellas vi que realmente habían atendido y que les causaba rechazo aquello que ocurrió y que habían leído en clase.

Otro punto a destacar, es que, como he dicho anteriormente en el trabajo, al comienzo había alumnos que bromeaban con el tema y hacían comentarios incluso burlándose del mismo, a pesar de que les estuve llamando la atención parecía seguir haciéndoles cierta gracia, y todo ello venía del desconocimiento que tenían sobre todo lo que había ocurrido a causa de este proceso. A lo largo del tema comprobé que los alumnos habían ido progresivamente dejando de hacer estas bromas y que, al terminarlo, con sus comentarios condenaban lo ocurrido y para nada mostraban gestos de burla hacia ello, sino todo lo contrario.

Así pues, pienso que tal vez no supe hacer que comprendieran con exactitud qué es o qué fue el fascismo, pero en cierto modo sí pude contribuir a que estos doce alumnos tuvieran cierta empatía con las personas que habían sufrido tanto durante ese momento, de modo que comprendieron, en mayor o menor medida, la gravedad y la magnitud que estos hechos tuvieron en un pasado no tan lejano.

Trabajo Fin de Máster

Alicia Sancho Montañés

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

Especialidad Geografía e Historia

Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza.

Curso 2014-2015