



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

EL PAPEL DEL PROFESOR DE EDUCACION
SECUNDARIA

THE ROLE OF SECONDARY SCHOOL TEACHER

Autor/es

JAVIER ROYO CARDIEL

Director/es

JAVIER PARICIO ROYO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2016

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y DE LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO	4
3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS.....	14
4. REFLEXIÓN CRÍTICA DE LOS TRABAJOS PRESENTADOS	16
Unidad didáctica.....	16
Trabajo de Innovación	20
5. CONCLUSIONES	23
6. BIBLIOGRAFÍA.....	26
7. ANEXOS.....	28

1. INTRODUCCIÓN

El último paso antes de finalizar nuestra formación universitaria como profesores es el Trabajo de Fin del Máster en Profesorado de Secundaria. Este pretende ser una revisión general de nuestra experiencia como alumnos que a la vez han aplicado lo aprendido como profesores en los institutos de prácticas.

De esta manera este trabajo tiene un componente comparativo, que sin pretender ser odioso, es un reflejo de los aspectos positivos y de las dificultades que los alumnos tenemos tanto par adquirir conocimientos como para ponerlos en práctica. Innegablemente tenemos que buscar una finalidad práctica a nuestros estudios, y el carácter habilitante de este Máster facilita la respuesta hacia la pregunta ¿para qué nos preparamos? Y podemos contestar, para mejorar la educación.

Los aspectos más característico de este Máster son las prácticas en el aula, comprendidas en los prácticum II y III abarcan seis semanas de las cuales, puedo asegurar que a todos se nos quedaron cortas. Entiendo que para muchos la decisión de formarnos como profesores tiene un gran aspecto vocacional, con muchas ganas de ser buenos formadores, con un espíritu que trasciende la mera docencia de nuestras materias. Y es por este motivo que el contacto con la realidad del aula es el aspecto más llamativo, el más esperado, pero también el más difícil de asimilar ya que nos pone de lleno ante la realidad de lo que conlleva la tarea de ser profesor.

La estructura del trabajo se centra en el análisis de las competencias que nos aporta el Máster, las competencias específicas del profesor de ciencias sociales y nuestra experiencia en el aula y las actividades desarrolladas, poniendo en relieve el desarrollo de la unidad didáctica y el trabajo de innovación a través de los conceptos.

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

La guía docente del Máster establece cinco competencias específicas que voy a analizar en base a la experiencia en la universidad y su aplicabilidad. Cada competencia la he identificado con la asignatura que en mayor medida se adapta a las características descritas, pero es difícil separar los conocimientos que recibimos, sobre todo por el carácter transversal en la práctica. Por eso quiero señalar que para todas las competencias hay algún elemento de cada una de las asignaturas aunque sea más específico reseñándolas una por una.

A. Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades.

Podemos señalar que esta competencia, aunque sea la más extensa, es tratada en la asignatura “Contexto de la Actividad Docente”, impartida en el primer cuatrimestre y puesta en práctica, o más bien observada en el Prácticum I. De manera más específica la asignatura se divide en dos partes. La parte enfocada a la organización escolar, donde se estudian los aspectos más importantes de las leyes educativas en los últimos años, la composición de los centros y los documentos básicos que deben tener (PEC, RRI, PAT, PAD, etc.). Y la parte centrada en la sociología que sirve para enfocar de manera correcta todas las dimensiones de la educación, como centro de formación, de socialización y el trasfondo social que ostenta hoy en día.

Dentro de la parte de organización escolar creo que se debe resaltar el aspecto que nos acerca a la legislación. Es un deber básico del profesor conocer el marco legal que le ampara y le regula, y a la vez el manejo de las leyes, normas y decretos son la parte más desconocida incluso para aquellos que nos queremos acercar a la profesión. A la vez la estructura del estado español que transfiere competencias como la educación a las comunidades autónomas no facilita, en un primer momento, el manejo de esta información. Lo más interesante de esta parte es profundizar en los documentos del

centro, en el I.E.S Torre de los Espejos de Utebo, donde realice las prácticas, pusieron a mi disposición todos los documentos que estudiamos, con una copia para cada alumno pudiendo disponer de ellos cuando quisiéramos. Esto es un lujo en comparación con otros compañeros que tuvieron problemas para acceder a todos los documentos.

La elaboración de estos documentos, aunque estipulados por ley, son el nexo de unión con la parte de sociología de la asignatura. El ambiente del centro, la realidad del mismo, las actividades que se plantean, las líneas pedagógicas son la concreción del contexto tanto a nivel local como global y son el marco para establecer la participación de todos los miembros de la comunidad educativa. Hay que tener en cuenta que la escuela tiene un componente socializador que es muy importante para los alumnos y las familias. Además de crear un clima adecuado para el desempeño de la actividad docente, que más adelante desarrollaremos.

Pero estos documentos también se encargan de configurar las funciones de la escuela como institución, quedando divididas según Robert K. Merton (1992) en funciones manifiestas y funciones latentes. De manera clara podemos identificar las funciones manifiestas como los objetivos que se marca la escuela, pero las latentes, aquellas que no son percibidas por los participantes son el poso que queda en la escuela tras cada ley educativa que reforma su estructura. En mi opinión creo que la función latente de la educación es, como señalaba Bourdieu y Passeron, la reproducción de la sociedad para garantizar que si bien no puede ser estática, los cambios no sea subversivos. Esta combinación es expresada por Henry A. Giroux (1985) de la siguiente manera:

Las escuelas, más que estar ligadas directamente al poder de una élite económica, son consideradas como parte de un universo más amplio de instituciones simbólicas que no imponen de un modo manifiesto docilidad y opresión, sino que reproducen más sutilmente las relaciones de poder ya existentes mediante la producción y distribución de la cultura dominante que confirma tácitamente lo que significa tener educación.

Como profesor de Ciencias Sociales queda aún más claro para mi y por mi experiencia que la producción historiográfica que llega a nuestros centros es siempre un reflejo de las relaciones de dominación. La historia que estudiamos es la del hombre blanco heterosexual europeo, ser conscientes de ello es poder subvertir este orden e intentar romper en la medida de lo posible esa relación que señala con la cita de Giroux.

Puedo finalizar esta competencia asegurando que tras la realización del Prácticum I la estructura del centro y su funcionamiento diario quedan mucho más claros desde la nueva perspectiva como futuros docentes. No sólo es transmitir tus conocimientos con una metodología adecuada, también es la preparación de la docencia, las reuniones de tutorías y el análisis global del centro. La actividad docente también es guiar a los alumnos en su día a día y ser participe de sus reflexiones que trascienden los aspectos formales de la educación, atender las dificultades y gestionar el contexto de interacción de todos los alumnos. La experiencia se materializa en las reuniones de tutorías donde estuvimos presentes y de las que pudimos ser partícipes.

B. Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares

El profesor carga con la responsabilidad de generar un ambiente propicio para el desarrollo intelectual de los alumnos, atendiendo a la competencia anterior tenemos que entender que esta carga trasciende en muchas veces del aula, aunque sea aquí cuando se manifieste.

A través de la asignatura *Interacción y Convivencia en el Aula* nos acercamos a esta competencia. La asignatura se divide en una parte centrada en la Psicología Evolutiva, centrándonos en el desarrollo del adolescente y cómo intervenir sobre él. Y una parte de Psicología Social entendiendo y estudiando la complejidad de intervención sobre un grupo de alumnos. La intervención del profesor puede dividirse pues en la acción sobre el alumno concreto, atendiendo a sus peculiaridades y la intervención sobre la clase entiendo que como grupo tienen dinámicas específicas.

Víctor García Hoz señalaba que la primera cuestión de un maestro es conocer a sus alumnos “y no conocerlos simplemente en cuanto a grupo” si no de manera individual y personalidad con la finalidad de que la educación sea eficaz ya que el aprendizaje depende del alumno. Este posicionamiento que resalta la individualidad de cada alumno y que el aprendizaje puede tener diferentes ritmos, es publicado en Madrid en 1959. Hoy podemos

afirmar que todos los centros cuentan con un plan de atención a la diversidad, que los profesores tienen en cuenta el contexto de los alumnos y las posibles dificultades que estos tengan pero, ¿hasta que punto un profesor conoce a sus alumnos, se adapta a sus circunstancias y diferencias personales, y en definitiva contribuye “*al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles*”? La respuesta a esta pregunta depende de factores tan importantes y tan ajenos al profesor como son el número de alumnos en el aula, las horas lectivas de su materia, la edad de los discentes, etc. En esta competencia se aborda el marco del aprendizaje personalizado, a través de la orientación que casi siempre busca poner en relación las tareas o retos a superar inmediatos con los fines del futuro.

Desde la psicología evolutiva se nos han planteado grandes debates a cerca de los procesos de desarrollo intelectuales de los niños y adolescentes. Las grandes teorías de Piaget y Flavell por ejemplo marcan etapas de este desarrollo que nos ayudan a comprender las dificultades de nuestros alumnos son contrarrestadas por posiciones que niegan las dificultades en el aprendizaje por elementos de desarrollo. En nuestra escasa experiencia como docentes no podemos posicionarnos en estos debates si no es como un acto de fe, pero podemos extraer la conclusión de que sean por las causas que sean tenemos que tener en cuenta que la maduración de la personalidad y la comprensión del aprendizaje va a ser desigual en nuestros alumnos y que esta debe ser la pauta que nos guíe en las siguientes competencias (C, D y E) como profesores.

Como señalaba antes la actividad del docente no termina en el aula y es nuestro deber actuar como tutores a todos los niveles. Queda clara la necesidad de la figura de las tutorías, tanto como grupo como individuales. En este sentido me gustaría señalar que la figura del tutor se suele referir al concepto institucionalizado del profesor asignado para una clase determinada, pero creo que cualquier profesor debe de ayudar y ser tutor de un alumno o clase cuando estos lo necesiten, y aunque esta idea sea reflejada en muchos PAT su aplicación creo que dista mucho de la realidad.

Las tutorías individuales son un elemento, a mi juicio, muy necesario para los adolescentes por el proceso que están sufriendo y sobre todo para asegurarles un desarrollo adecuado como futuros adultos. Con ello no me refiero a que los profesores tengan que ser elementos que impongan una moralidad hacia sus alumnos (que estaría muy relacionado con la función latente que comentaba en el punto anterior), si no que

sirvan de apoyo para la reflexión creando en el alumno una autonomía que a muchos adolescentes les falta. Esta autonomía nace muchas veces de la experiencia, inherente al paso del tiempo, pero también de la reflexión que es donde el profesor puede ayudar.

Indudablemente las tutorías también tienen que hacerse en grupo, pues como he comentado antes las aulas, como cualquier agrupación humana, tiene sus propias dinámicas. Esta parte es en la que se centra la Psicología Social. Me gustaría tomar como modelo el proceso de desarrollo grupal integrador de Worchel (1996). En este modelo podemos apreciar que la formación de grupos no es un proceso lineal, que tiene un componente cíclico que creo se ve reforzado en la escuela con cada año escolar. Los alumnos conforman un grupo como aula pero también forman subgrupos de amigos, el periodo vacacional de verano, donde cada alumno suele vivir experiencias que le transforman por separado, refuerza el ciclo que Worchel señala a la hora de volver a formarse un grupo.

Estas dinámicas no son completamente percibidas durante el prácticum debido a su escasa duración, pero entiendo que todos los profesores con una estancia continuada en el colegio pueden percibirla. El aspecto más interesante para mí sería poder desempeñar el papel de tutores en prácticas.

C. Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo

La asignatura de Procesos de Enseñanza-Aprendizaje nos forma para adquirir la competencia descrita. Podemos separar dos partes de esta asignatura, en un primer lugar nos centramos en el aspecto formal de las nuevas herramientas que disponen los profesores para secundaria, las TIC. Es cierto que llevan unos años implantándose y quizás nuestra generación ha estado en el nacimiento de estas tecnologías, por eso para muchos de nosotros que nos sentimos nativos de la era digital fue nuestro primer contacto con las TIC para secundaria. La segunda parte de la asignatura se centraba en las teorías de enseñanza-aprendizaje y en los factores que favorecen su desarrollo como el clima y la motivación.

Podemos afirmar que nos encontramos en una sociedad marcada por el desarrollo tecnológico y el acceso a la información. Esta sociedad globalizada que avanza rápidamente puede generar brechas tecnológicas intergeneracionales si no se asume un proceso continuo de renovación. Las TICs son el vehículo de trasmisión de conocimientos que se está imponiendo en las aulas, y tiene toda la lógica desarrollarlos puesto que las nuevas generaciones desarrollan su relación con las tecnologías a muy corta edad, convirtiéndose en nativos ante la tecnología. Nuestra generación de futuros profesores esta aun cerca de la vanguardia tecnológica y de esta situación, no creo que podamos vivir una brecha generacional actualmente, pero esta situación no se mantendrá siempre así. El inexorable paso del tiempo hará que nos encontremos de frente con generaciones que dan por asumidas competencias informáticas que tendremos que desarrollar, y por desgracia se creará una brecha digital entre nosotros como docentes y los futuros alumnos. No es mi intención ser agorero, si no previsor y hay que entender que la formación continua del profesorado en materia de tecnología es la vía más segura de potenciar el aprendizaje de los alumnos y la única viable para paliar la diferencia entre los nuevos alumnos y nosotros en materia tecnológica. Es decir, no es una cuestión de metodología, sino de algo más profundo, casi de un nuevo paradigma de conocimiento a través del manejo de la tecnología para acceder a la información. Si no nos actualizamos e interiorizamos el cambio corremos el peligro de disfrazar con la tecnologías las metodologías anticuadas.

Pero no sólo a través de los avances de la tecnología se debe potenciar el aprendizaje, si en la competencia anterior hablabamos de las tutorías como recursos para mejorar en clima de clase, este clima ha de ser también propicio para el aprendizaje, lo que conlleva un desarrollo adecuado de metodologías que propicien el interés. El progreso de nuestros alumnos será mayor si controlamos tres aspectos concretos: el interés, el clima del aula del que ya hemos hablado, y la adecuada evaluación de lo que están aprendiendo. A todo ello hay que sumarle de manera transversalizada la diversidad a la que hacía referencia con la cita de 1959 de García Hoz.

El interés tiene que ser fomentado a través de todas las estrategias posibles y no sólo hacia nuestra materia, si no hacia el concepto de aprendizaje. Si conseguimos que los alumnos cambien el concepto de escuela, su rendimiento y aprendizaje se verá mejorado únicamente con su cambio de actitud. Tienen que sentirse cómodos en el aula,

respetados, pero sobre todo creo que tienen que poder participar de la construcción del conocimiento. Es por ello que se hacen necesarias las metodologías que fomenten su colaboración y que supongan una novedad como los juegos serios. Estas metodologías trasladan al profesor una carga de trabajo muy importante, mayor que la mera repetición de los conocimientos ya adquiridos. Estas metodologías suponen un reto para estar a la altura de las grandes exigencias que los alumnos de nuestra sociedad tienen. Pero lo curioso es que las teorías que aplican el juego a la educación están presentes desde principios del siglo XX, como demuestra la publicación en español del trabajo de W. A. Lay en 1931. ¿Por qué no se aplican estas dinámicas?

Sin el interés de los alumnos no sirven de nada las explicaciones, y este interés nace de manera más concreta a través de la adaptación a la diversidad de las aulas. También tenemos que saber medir ese interés con la evaluación, la cual ha de nacer también de la diversidad, siendo uno de los aspectos más importantes y que menos se le ha prestado atención. Si asumimos que todos los alumnos no son iguales, ¿cómo les podemos evaluar por los mismos medios? Es lógico que para que una evaluación sea real y completa ha de estar formada por diversos métodos.

D. Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia

Esta competencia agrupa el aspecto más visual de la profesión, preparar y desarrollar la actividad docente en sí. Su desarrollo se ha materializado en diversas asignaturas como son Fundamentos del Diseño Instruccional y Metodologías de Aprendizaje, Diseño Curricular y de manera más específica con la asignatura de Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje en Geografía e Historia. Tampoco se puede olvidar su vinculación con las prácticas, ya que fue la aplicación principalmente de esta competencia la que se puede desarrollar durante nuestra estancia en los institutos.

Los Fundamentos del Diseño Instruccional y las Metodologías de Aprendizaje fue junto a la asignatura de Diseño Curricular la base para el desarrollo del resto de asignaturas de esta competencia. Desde una revisión de las principales teorías del

conocimiento, que ya habíamos visto en otras asignaturas y su vinculación a las metodologías se nos planteó un gran abanico de posibilidades para el desarrollo de las Ciencias Sociales. Las nuevas perspectivas y las reflexiones acerca del modo para enseñar Historia, Geografía e Historia del Arte me sirvieron para plantearme las dificultades de los alumnos a la hora de comprender conceptos que utilizamos habitualmente en las Ciencias Sociales. Estas referencias y metodología como la elaboración de hipótesis por ejemplo, nunca habían entrado en mi reflexión desde una perspectiva educativa. Personalmente mi predisposición hacia las ciencias sociales, especialmente hacia la Historia daba por asumidas muchas de las metodologías para el resto de las personas, esta lógica te vuelve ciego como docente ante las dificultades de los alumnos que no comparten tus inquietudes y creo que en muchas de las ocasiones supone la pérdida de interés por parte de los alumnos. Estas asignaturas me permitieron contestar preguntas sobre las Ciencias Sociales que no me había planteado como su función u objetivos, que para cualquier amante de las mismas están tan asumidas que son difíciles de argumentar. También entender la importancia de la planificación educativa, dar sentido a lo que enseñamos para lo cual es necesario darle un orden y saber establecer una evaluación. El final de las asignaturas se remató con la elaboración de una programación didáctica, y que fue la primera vez que nos enfrentábamos a la realidad de la planificación a largo plazo, mostrándonos la complejidad de hacer una buena programación para que se ajuste en un futuro a la realidad.

Puedo decir que para mí han sido las asignaturas que más me ha aportado de manera reflexiva y que me ha mostrado que hay que seguir cuestionándose el por qué y para qué hasta de las cosas que más te gustan para así darles un verdadero valor.

En el segundo cuatrimestre cursamos la asignatura de Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje en Geografía e Historia, la cual podemos entender como una concreción de las dos asignaturas anteriores. El acercamiento con esta asignatura a las actividades y la planificación a corto plazo es uno de los elementos más importantes del Máster. La construcción de una unidad didáctica y su puesta en práctica en el prácticum II y III es la huella que nos queda en nuestra primera experiencia como docentes para muchos. Si bien, al menos en mi caso, partía con la intención de realizar muchas actividades y ser muy innovador, a través de la planificación y la aplicación te das cuenta de la dificultad en materializar las actividades, lo difícil que es abandonar las

metodologías tradicionales de enseñanza y la gran dificultad que supone el tiempo tan limitado de las clases. Dificultades que nos enfrentaremos cuando comencemos a ejercer de manera continuada, pero de las que ya no partimos de cero.

E. Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.

Esta competencia, la última que enumera la guía docente del Máster, es la herramienta clave para mantener siempre el nivel de docencia que deberíamos exigir al profesorado. Hacer esta afirmación hoy como estudiante pero como profesor en ciernes es bastante arriesgada, pero tengo claro que el día que deje de innovar me convertiré en un profesor que se aleja de la realidad de sus estudiantes.

A través de la asignatura de Evaluación, Innovación Docente e Investigación en Geografía e Historia, se desarrolla toda la profundidad de esta asignatura. Como señalaba al principio hay dimensiones en común con otras asignaturas y aquí me gustaría señalar otra vez la importancia del diseño de la evaluación para poder interpretar de manera correcta los resultados de nuestra enseñanza. En Evaluación e Innovación se nos presentó una metodología no de cara a nuestros estudiantes si no como evaluación de nuestra propia docencia. La Investigación – Acción como desarrolla Elliott (2011), convierte al profesor en un investigador que continuamente comprueba la efectividad de su práctica educativa y aplica cambios en base a la observación de la misma. Podría resumirse como una continua autoevaluación pero con la finalidad de aplicar modificaciones, las cuales generan otro proceso de observación y reevaluación. Este sencillo método es en mi opinión importantísimo con un gran valor para el profesorado, un método que garantiza y busca poder ser mejor profesor cada día. Pero asumir este método tiene que conllevar asumir que somos imperfectos y que nuestra docencia ha de adaptarse a los alumnos que tenemos, adaptaciones que pueden conllevar cambios sustanciales y no solo quedarse en pequeñas modificaciones del funcionamiento ordinario del día a día.

El componente de innovación se desarrollo entorno al trabajo de conceptos dentro de la didáctica de las ciencias sociales. Con el desarrollo de la unidad didáctica y de la evaluación dispusimos de fuentes de información suficientes para conocer cómo habían

profundizado nuestros alumnos en los conceptos explicados. Con esta información podemos extraer dos conclusiones a grandes rasgos: las dificultades de los adolescentes para trabajar las ciencias sociales y la efectividad de nuestra metodología, que implica una revisión para la mejora nuestra docencia. Es decir debemos comprobar qué tenemos que cambiar o qué debemos mejorar a través de los resultados de los estudiantes. Siempre con el objetivo en realizar actividades innovadoras que mejoren el interés de nuestros estudiantes por las ciencias sociales.

Confío en que las enseñanzas de esta asignatura sean un poso para nuestra actividad en el futuro, teniendo en cuenta que la parte de innovación si qué podemos pensar incluirla en un futuro cercano, que comparto con la gran mayoría de mis compañeros: la oposición. Pero nuestra investigación acción solo será posible cuando consigamos un puesto estable o al menos con una duración suficiente para poder observar y planificar cambios.

Las cinco competencias que el Máster propone tienen un carácter universal, pero cada rama de conocimiento ha de concretarlas en sus materias. Me gustaría señalar a modo de conclusión, que la aplicación de las competencias en una tarea combinada, no se pueden aplicar por separa a riesgo de no hacerlo bien, y que siempre estarán presentes de manera transversal, no solo tutorizaremos fuera de clase ni evaluaremos de manera formal, en todo momento las competencias están presentes en la labor del docente.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS

A lo largo del Máster he tenido que desarrollar varios trabajos de diferente extensión y temática, la mayoría en grupo, pudiendo profundizar en temas sobre la educación que más me interesaban.

De entre los trabajos realizados me propongo analizar dos concretamente, la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación, ambos fueron desarrollados en la segunda parte de las prácticas y su interrelación es clara. Además, su puesta en práctica les dota de un peso especial dentro de todo el trabajo desarrollado en el Máster ya que se puede comprobar su adecuación a la realidad y los resultados obtenidos son el mejor “feedback” que puedo tener de mi experiencia docente.

La Unidad Didáctica se desarrolla en la asignatura de Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia (2015-2016), que también apliqué para el desarrollo del Prácticum II. Las Unidades Didácticas son herramientas indispensables para la planificación de los contenidos y la concreción de los mismos. Pero para nosotros, los aspirantes a profesores, tienen un doble valor: por un lado nos sirven para comprobar cuánto hemos aplicado la teoría y todas nuestras buenas intenciones de modernizar la enseñanza, y por otro son una práctica para las oposiciones, las cuales son ineludibles para nuestra profesión en el sector público.

La unidad que me tocó desarrollar fue consensuada con el tutor de mi centro de prácticas. La diseñe y lleve a cabo en el IES Torre de los Espejos en Utebo, a lo largo de ocho sesiones que incluían una evaluación inicial y una evaluación de los alumnos hacia mí como su profesor. El tema concreto se titulaba “Origen del Mundo Moderno” y abarcaba extensamente (por ser fiel a la programación inicial del profesor) los avances científicos y los denominados como “grandes descubrimientos”, un esbozo de las tres grandes civilizaciones precolombinas, los cambios políticos propios de finales del siglo XV, los cambios económicos y sociales y el reinado de los Reyes Católicos. Un batiburrillo de conceptos que estaban ligados exclusivamente por su conexión temporal pero que la editorial Santillana había agrupado para los alumnos de 2º de la ESO.

El trabajo de innovación estuvo centrado en el desarrollo de los conceptos, en este caso me centre, porque consideré muy importante para entender los cambios del mundo moderno, en las peculiaridades de lo que los historiadores han denominado Monarquía Absoluta. Aunque como he señalado antes la unidad didáctica contaba con muchos temas, y busque siempre trabajar conceptos como elementos relacionales que permitiesen mejorar su aprendizaje, en el trabajo me he centrado en este concepto porque decidí desarrollarlo con más profundidad. Podríamos buscar un concepto que determinase mejor esta época, pero no nos pondríamos de acuerdo, por eso se que la decisión fue personal basado en el estudio de las épocas históricas a través de sus relaciones de poder, pero esta decisión responde a la estructura en que los estudiantes están acostumbrados a estudiar la historia y me parece un elemento definitorio de cada sociedad aunque no definitivo. De esta manera es fácil de entender a través de símiles con el presente y facilita el aprendizaje de la compleja estructura de interdependencia entre las monarquías y sus vasallos.

Junto a las explicaciones magistrales desarrollé un Jigsaw basado en las características que atribuye Maquiavelo a un dirigente. Además la ficha de ampliación contenía preguntas y características que me permitieron profundizar la asimilación del concepto de monarquía absoluta.

Este trabajo por conceptos, que se encuentra en el anexo, se enmarca teóricamente en un debate que se divide entre entender que los alumnos no tienen capacidades intelectuales suficientes para entender las ciencias sociales pero que aun así hay que seguir enseñándolas, y entre los que ven el problema en la metodología utilizada para el desarrollo de esta área. Mi pequeña experiencia me aporta, aunque sea una argumentación totalmente inductiva, que los problemas que presentan los alumnos ante las ciencias sociales provienen principalmente de la motivación y no de las capacidades.

Para terminar, ambos trabajos se sirven mutuamente para poder aplicarse correctamente. Sin planificación el trabajo por conceptos es imposible, y no utilizar esta metodología y la información que aporta de la evaluación pone en un plano irreal a la Unidad Didáctica. Llevarlo al plano de la práctica ha hecho que tengan un peso mayor en la adquisición de las competencias como profesor.

4. REFLEXIÓN CRÍTICA DE LOS TRABAJOS PRESENTADOS

Ambos proyectos pueden encontrarse en el anexo, aunque a continuación presentaré sus principales características y las relaciones que existen entre ellos. Además de las conclusiones que se derivan de ambos y su vinculación.

Unidad didáctica

El carácter organizativo de la Unidad Didáctica ha quedado demostrado en el apartado anterior, es el último grado de concreción antes de llegar al aula y para los estudiantes del máster creo que tiene un especial sentido. Actualmente, con la breve experiencia de las practicas, creo que la planificación de las unidades didácticas son realmente útiles para asegurar la enseñanza y el aprendizaje de nuestras materias.

Entiendo que tiene que haber una Programación del departamento, pero el contacto con muchas de ellas me ha demostrado que son simples copias de lo que establece el curriculum aragonés. Declaraciones de intenciones guiados por un marco muy generalista, y que si bien es necesario tener líneas de continuidad en la metodología, son en la aplicación concreta de las unidades donde se tiene que demostrar.

Es por ello que las unidades cobran una especial relevancia en el desarrollo de nuestra profesión, son la huella del profesor, de su experiencia, de su creatividad, del conocimiento sobre los alumnos. Creo que es más moldeable que la programación anual y permite desarrollar la investigación – acción que antes mencionaba.

Los objetivos planteados a nivel general buscan que los alumnos se formen en competencias para el trabajo de las ciencias sociales, que se familiaricen con la Historia sabiendo localizar el proceso que vamos a estudiar y de manera transversal trabajar la clasificación del tiempo histórico que hace Braudel (tiempo corto, medio y largo). De manera que a través de la exposición de hechos, que es la metodología familiar para ellos, puedan ir reflexionando sobre la conexión y la “lógica” de los acontecimientos que no pueden presentarse exclusivamente como una lista de fechas.

Como señala Pilar Benejam (1999):

La racionalidad humana implica trabajar con una creciente comprensión de la causalidad de los fenómenos, de su complejidad y su relatividad. Esta comprensión personal del mundo implica libertad y capacidad crítica. Lo contrario de la racionalidad o consciencia es la irracionalidad, la cual consiste en la inconsciencia o la aceptación de la cultura sin pasarla por el tamiz de su comprensión y su interpretación críticas, dejando que el convencimiento se base en la alienación, el dominio o en la seducción

Los objetivos concretos se relacionan con el siguiente trabajo y siempre buscan aportar a los alumnos el grado de reflexión. La dificultad de estas reflexiones puede radicar en que jamás se hayan planteado estas preguntas, pero sembrar la duda es una tarea de todos los profesores de ciencias sociales, tarea que también tenemos que asumir no se inicia solamente por plantear una pregunta.

Los contenidos de la unidad no fueron elegidos por mi, claramente estaban vinculados entre si a través de una lógica cronológica, cosa que no facilitaba la explicación y la profundización en los contenidos. Como he señalado antes los temas creo que se pueden señalar tres grupos bien diferenciados y que darían paso a tres unidades que permitirían el desarrollo de los conceptos. Primero los avances tecnológicos, la expansión atlántica y el “descubrimiento” de América, que posibilitaría entender la combinación de elementos técnicos con condiciones políticas y económicas que propiciaron este expansionismo muy alejado de la imagen de aventureros que se dibuja en los libros, y conocer las nuevas culturas y los pueblos precolombinos con los que toman contacto estos conquistadores. Esto permitiría conocer la historia de los pueblos precolombinos y alejarnos del eurocentrismo, pero queda más bonito ensalzar el espíritu emprendedor que retratar el carácter explotador y genocida que los europeos promovimos con la esclavitud. En segundo lugar los aspectos sociales, económicos y políticos del cambio de la Edad Media a la Edad Moderna, el desarrollo de las monarquía autoritarias, las nuevas relaciones y los conflictos que surgirán en el siglo XVI, pero también los aspectos culturales como el arte, el cual siempre es olvidado y muchas veces marginado, cuando es la máxima expresión del momento histórico. Por último la historia de España, la llegada al poder de los Reyes Católicos pero explicados en un contexto correcto, sin intentar esconder los conflictos previos, aclarar la estructura territorial y política y sobre

todo evitar la semilla de que en el siglo XV nace España, que si bien no es promovida por esta editorial queda escondida tras la indiferencia.

Esta propuesta más ambiciosa tiene que ponerse en contexto con el resto del curso y a través de los objetivos profundizar en los aspectos más importantes. Si tuviese que elegir, a mi juicio es más importante comprender los procesos, las instituciones y ponerlas en comparación con nuestros modelos, que memorizar las crónicas de nuestros monarcas. Creo que no podemos olvidar que uno de los grandes valores de las ciencias sociales no son sus contenidos exclusivamente, si no las competencias que desarrolla en el estudiante que permean en todo su aprendizaje.

La puesta en práctica de la unidad estuvo marcada por una metodología que combinaba las explicaciones magistrales con la participación de los alumnos, mi motivación era desarrollar la construcción colectiva del conocimiento pero resultó más difícil de lo esperado prescindir de las explicaciones en un tema tan amplio. Todo ello apoyado por las TICs, con las cuales los alumnos se sentían muy cómodos. En previsión de que una explicación formal y duradera me haría perder la atención del alumnado y para garantizar un clima óptimo en el aula, el primer día consensuamos unas normas de comportamiento. Considero que el silencio durante las explicaciones y las aportaciones de los compañeros es muy importante, a cambio de que mantuviesen la atención me comprometí a no hablar más de 15 minutos seguidos, límite medio de la atención en un adulto. Su comportamiento mejoró respecto a mis observaciones previas y yo cumplí en la medida que me fue posible.

En todas las clases siempre busqué el trasfondo de las explicaciones contuviese un elemento para la reflexión, pero me entristeció ver lo poco habituados que están los alumnos a que pidan su opinión. Siempre busque generar un pequeño debate en las clases y lleve a cabo cinco actividades que pretendían ser algo diferentes, el tratamiento de una fuente secundaria, el visionado de fragmentos de películas, la elaboración de un mapa una ficha de ampliación y una dinámica de tipo Jigsaw.

De estas actividades me gustaría señalar la que peor salió y la que mejor. No en función de la evaluación si no que cumpliera al menos su objetivo más general, mejorar el entusiasmo de los alumnos. La actividad peor valorada por los alumnos fue la

elaboración de un mapa centrado en la expansión marítima y las rutas comerciales oceánicas. Si bien buscaba poner en relación los acontecimientos con el manejo del espacio geográfico, fue completado por casi todos los alumnos de manera mecánica a través de la reproducción de un ejercicio similar del libro. Para evitar la igualdad y pensando que se fijarían señale una serie de ciudades que buscaba que relacionasen y así pudiesen comparar las diferencias en la navegación castellana y portuguesa, pero se limitaron a copiar la información del libro, quedando claro que no prestaron atención ya que la inmensa mayoría no relaciono los puntos que señalé. En el otro extremo se encuentra el Jigsaw, a través de cuatro textos de Maquiavelo aborde las características que el autor hace en *El Príncipe* de un monarca contemporáneo. Los resultados mostraron que hubo dificultades en algunos grupos para completar la dinámica, pero mi observación y la evaluación de las respuestas mostró que colaboraron en la construcción de un conocimiento colectivo. Por supuesto fue la actividad mejor valorada.

La evaluación fue una combinación de notas recogidas en las actividades y su comportamiento en clase. Busqué valorar la participación y el interés demostrado por la asignatura, aunque a veces las aportaciones no eran acertadas valoraba positivamente su entusiasmo. Ante el miedo de no haber desarrollado bien docencia y estar más cerca de la universidad que de un instituto, me propuse basar la mitad de la evaluación en la ficha de ampliación. Una ficha que obtuve del material que la editorial prepara. La otra mitad fue la combinación de las actividades anteriores. Como marco general nadie que aprobase las actividades anteriores suspendió la ficha, aunque si ocurrió al revés. Lo que pude observar de este método es que muchos de los ejercicios están preparados para ser completados de manera mecánica, lo que en mi opinión elimina cualquier funcionalidad. Y en aquellos ejercicios que se les pedía autonomía se sentían perdidos. La conclusión que puedo sacar a priori es que tienen grandes problemas con la comprensión escrita y que no están acostumbrados a utilizar su creatividad, a aplicar sus conocimientos de una manera no tan guiada, al menos en las ciencias sociales. Esta experiencia me ayudó a entender la importancia de realizar una evaluación correcta, que se convierta en un reto para el alumno sin ser demasiado difícil ni que se pueda convertir en un proceso mecánico.

Trabajo de Innovación

El trabajo de innovación centrado en los conceptos se desarrolla de manera paralela a la unidad didáctica. De manera detallada el concepto de monarquía se dividió en tres dimensiones, el aspecto militar, el aspecto político y el aspecto institucional como se muestra en el trabajo. Los conceptos fueron tratados en clase durante las sesiones 2º, 3º, 4º con el ejemplo de los RR.CC, y 7º con el Jigsaw.

Cada explicación formal conllevaba preguntas que invitaban a la reflexión y el debate, pero apenas un grupo de alumnos mostraba verdadero interés. Cabe destacar la participación de un alumno que mostraba inquietudes por la política, y en estas sesiones se mostró especialmente activo. Ya he hecho referencia antes a los problemas en la enseñanza de las ciencias sociales, y me reafirmo una vez más en que la apatía mostrada por los estudiantes es fruto de la no vinculación de sus intereses y necesidades con estos aspectos. Es muy difícil que a través de unas prácticas mejore el interés general de los alumnos por las instituciones políticas, para mejorar el interés y la comprensión de estos temas creo que es importante que se considerase como un rasgo característico del centro incluido en el PEC, entendiendo que las instituciones son inherentes al estado y que ellos forman parte de él.

El análisis de las respuestas se centró en las contestaciones del Jigsaw y las preguntas de la ficha de ampliación en especial las preguntas 1.1.C., 1.1.D., 2 y 3.2.C. Todas ellas se podían contestar con la información que aparecía en el manual pero requerían un poco de reflexión. Podría decirse que preguntaban la teoría complicando la pregunta, lo que demuestra el grado de aprendizaje de este conocimiento. Pero aun pudiendo realizar la ficha con el libro de apoyo nadie completó perfectamente estas preguntas.

Las dimensiones y categorías que medí en el trabajo se centraban en tres aspectos:

- Político: entorno a cómo se relacionaban monarquía y nobleza, qué buscaba la monarquía en el poder y a través de qué elementos o características lo ejercía.

- Militar: relacionan entre ejército y poder, conocen la composición de los ejércitos que un monarca debe tener y saben identificar las bases del poder según Maquiavelo.
- Institucional: conocen y comprenden las instituciones del momento, saben para qué funcionan y por qué se crean en ese momento, vinculan las instituciones con el poder el monarca.

El resumen de los resultado me hace llegar a la conclusión de que los alumnos comprenden mejor es el aspecto militar. Que relacionan a los ejércitos con el control, que entienden pues la clásica frase de Mao “el poder nace de la boca de los fusiles”, aunque en este caso en un ambiente más caballeresco. Pero a qué se debe esta comprensión del aspecto militar y no del aspecto político. Yo lo achaco al continuo bombardeo de actividades bélicas en todas las expresiones culturales, desde los telediarios a las películas y sobre todo los videojuegos de conquista que se centran en el dominio de un territorio a través de la estrategia militar, por poner un ejemplo hasta el ajedrez es una expresión de este sentimiento. Lo que indica que hay un desprecio del aspecto político y más aun no se cuestionan por qué los soldados pelean ni las relaciones entre los políticos y los militares. Por último el aspecto que menos profundizan es el institucional, en general todos conocen aspectos o funciones del estado (como los impuestos), pero no terminan de relacionarlos con el mantenimiento del resto de dimensiones por ejemplo.

Como se puede apreciar, ambos trabajos me sirven para determinar en primer lugar mi labor como docente, con la que estoy contento por que se que debo mejorar. Supongo que esta sensación es normal en cualquier actividad que no se tiene pericia, pero aun despierta más ganas de poder lograr el objetivo de ser profesor. Pero también ambos trabajos son un reflejo claro de la actividad docente más allá de la imagen que tenemos en general desde el perfil de alumnos. Además creo que de una manera transversal tratan los aspectos generales de las otras asignaturas y son el resumen de las competencias que hemos planteado al principio.

Por último la vinculación es innegable, la aplicación de la Unidad Didáctica genera información suficiente para analizar el trabajo de conceptos y esta información refleja nuestra actividad. Para complementar ambas partes creo que un profesor debe analizar, al menos en cada evaluación, cada grupo y sus resultados pero no de manera cuantitativa,

si no indagando en las preguntas de sus alumnos para poder establecer conclusiones y poder mejorar en su actividad. Creo que de mis resultados puedo analizar mis puntos débiles, dónde las explicaciones fueron peor y donde han sido como se esperaba. Por eso esta información es muy importante a nivel personal, al margen de la nota sobre mi experiencia que depende de la pericia con que he presentado la misma.

5. CONCLUSIONES

Es difícil sintetizar la experiencia que supone un Máster como el que hemos cursado. Ha sido un año donde hemos perfilado la complejidad de desarrollo de la profesión de docente. Para muchos de nosotros una gran cantidad de los conocimientos que hemos recibido eran nuevos y, al menos en mi caso, en muchas ocasiones me han sabido a poco. Mi primera conclusión a priori es que el Máster es demasiado corto, y que si de verdad nos planteamos a nivel de sociedad, elevar el nivel de nuestros docentes, debemos aumentar la carga teórica y la experiencia práctica, lo que indudablemente pasa por aumentar la duración del master.

Uno de los aspectos que más me gustaría profundizar para prepararme como profesor es la psicología evolutiva, desarrollar las habilidades para las tutorías y sobre todo tener claro las adaptaciones ante la gran diversidad que un profesor se encuentra a lo largo de su carrera. Creo que estos aspectos teóricos son muy importantes, que huelga decir otra vez que el profesor es más que un trasmisor de conocimientos y muchas veces, al menos tras mi paso por las practicas, te identificas más con un orientador de los adolescentes que no saben muy bien qué les depara el futuro. No son una generación “no future”, pero he podido apreciar un cambio con respecto a mi generación y es que no es lo mismo crecer en los años de bonanza económica que haber desarrollado casi toda la adolescencia en la coyuntura de crisis económica en la que nos encontramos.

Indudablemente abogaría por una practicas más largas, de un año si pudiese ser en el que se pudiera llevar a un curso incluso como tutor, creo que así es cómo podríamos apreciar toda la complejidad de la labor docente y también nos serviría a los estudiantes para reflexionar sobre nuestro futuro, sobre si de verdad queremos convertirnos en profesores. Entiendo que estos proyectos de futuro son unos apuntes difícilmente realizables, pero si que quería dejar constancia de que la opinión de los alumnos no siempre es terminar rápido, sino terminar bien.

Estas conclusiones tienen que servir también para recibir una opinión sincera sobre aspectos más concretos del Máster. No quiero hacer una crítica destructiva y partiendo desde el planteamiento de que todo se puede mejorar me gustaría señalar estas puntos negros. En un aspecto práctico, valoro positivamente el esfuerzo de los docentes ante el

ingente numero de matriculados este curso, sobre todo en Geografía e Historia, pero creo que no se puede concebir un máster con grupos tan grandes de alumnos.

En un aspecto más teórico creo que la gran cantidad de teorías que hemos visto en todas las asignaturas no contribuyen a una asimilación de las mismas. Entiendo que los debates teóricos tiene su explicación y que la construcción del conocimiento no es lineal sino dialéctica, pero atendiendo a la forma del máster creo que la evolución de las teorías debería quedar en una explicación introductoria y se deberían centrar más en la aplicación de las mismas a las aulas, o en cómo podemos verlas, comprobarlas o al menos relacionarlas en nuestras prácticas.

Cabe destacar también el gran volumen de trabajo que ha supuesto el Máster, trabajos que aunque muchos se pudiesen complementar generan mucho tiempo dedicado a temas que idealizamos y que realmente no profundizamos, con ello me refiero a que no por hacer un trabajo sobre el TDA voy a saber luego reaccionar ante un caso concreto en el aula. Por ello creo que las atenciones a la diversidad deberían trabajarse de manera práctica en el aula realizando adaptaciones de unidades didácticas concretas. Entiendo que es mi opinión personal pero creo si se realiza un trabajo extenso en la asignatura, este puede contar como evaluación y no ser ponderado además con un examen. También me gustaría señalar que los exámenes tipo test no reflejan la didáctica que se nos señala como positiva. Resulta paradójico escoger una respuesta entre otras tantas de una pregunta que hace referencia a la atención de los alumnos y que la evaluación ha de adaptarse a las características de los alumnos. Además que es una dificultad para muchos de los estudiantes que venimos de las ciencias sociales desde las cuales se nos invita a abandonar la memorización de los contenidos y se fomenta la asimilación de procesos. Este máster es una prueba obligatoria para quienes deseamos ser profesores desde que empezamos la universidad, y se convierte a veces en un sufrimiento que te hace replantear si de verdad merece la pena.

Haciendo referencia a las pruebas que tenemos que pasar para trabajar, creo que este master debería de preparar mejor para las oposiciones, aunque es tedioso la preparación de Programaciones y Unidades Didácticas, son necesarias para el futuro de nuestra carrera y la Universidad no puede ignorar la realidad de los estudiantes que cursan este Máster. Peor es el panorama de los estudiantes que ansiosos y agobiados por el

fantasma de las oposiciones futuras, se lanzan a los brazos de las lucrativas academias que copan la oferta de preparación de estas oposiciones. De manera irónica, se llega la conclusión de que es mejor convertirse en preparador que en docente. Pero menos mal que todo no es el dinero y que la vocación es más fuerte que la avaricia.

Pero no todo son aspectos negativos, creo firmemente que este master es necesario y que si debe mejorar es porque se hace más necesario conforme los tiempos cambian denigrando la educación pública. Personalmente me ha aportado muchísimo, tanto en conocimientos como en campos del conocimiento que desconocía y que han generado en mí nuevas inquietudes. La psicología y la didáctica son dos grandes desconocidas y a la par estigmatizadas áreas del conocimiento que aun tiene la asignatura pendiente de implantarse en las aulas, y eso sólo se producirá a través de una buena formación del profesorado.

El cambio de un curso como el CAP al Máster es un cambio positivo, que confío en que mejore, siempre que se respete el acceso a aquellos que tienen menos recursos pues sobre todo supuso un aumento del gasto. Espero que en un futuro este título se revalorice y reciba tanto de la sociedad como del rectorado el reconocimiento que se merece.

6. BIBLIOGRAFÍA

Benejam, P. (1999). La oportunidad de identificar conceptos clave que guían la propuesta curricular de ciencias sociales. *ÍBER, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* nº21.

Bennassar, B y J. Jacquart. (2010). *Historia Moderna*. Madrid: Akal. (11-59).

Bourdieu, P. y Jean Claude Passeron. (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. Beverly Hills: Sag.

García Hoz, V. (1959). *Normas elementales de Pedagogía Empírica*. Madrid: Editorial Escuela Española. (9-17)

Giroux, H. A. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos Políticos* nº 44 julio – diciembre. México DF: Era. (36-65)

Guía docente del Trabajo Fin de Máster (TFM) (2015-16). Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas. Universidad de Zaragoza.

John Elliott (2011). El sentido y validez de la investigación-acción. Extraído y traducido de: Elliott, J. (2011) The Educational Action Research and the Teacher. *Action Researcher in Education*, 1(1), 1-3

Lay, W. A. (1931). *Pedagogía experimental*. Barcelona: Labor. (97-104)

Merton, R. K. (1992) *Teoría de Estructura sociales*. México: FCE. (92-160)

Prats, J. El interés de la política en la Geografía y la Historia en Prats, J. (2001). Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora. Mérida: Conserjería de Educación, Ciencia y Tecnología, Junta de Extremadura. (91-93).

Worchel, S. (1996). Las estaciones de la vida grupal y su impacto en la conducta intergrupala. *Identidad social: aproximaciones psicosociales a los grupos y las reacciones entre grupos*. Madrid: Promolibro.

7. ANEXOS.

TRABAJO DE INNOVACIÓN

UNIDAD DIDÁCTICA

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN

APRENDIZAJE DE CONCEPTOS

EVALUACIÓN E INNOVACIÓN DOCENTE E
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN GEOGRAFÍA E
HISTORIA.

Javier Royo Cardiel

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	3
2.	PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA.....	4
3.	PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO	6
4.	METODOLOGÍA	9
5.	PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	15
6.	CONCLUSIONES.....	22
7.	BIBLIOGRAFÍA	24
8.	ANEXO	25

1. INTRODUCCIÓN

La actividad de aprendizaje por conceptos, fue desarrollada en el I.E.S Torre de los Espejos, en el segundo curso de la E.S.O. contextualizado en la unidad didáctica “El origen de la Edad Moderna”. La unidad se centra en los cambios económicos, tecnológicos y políticos principalmente que transforman la sociedad, siendo considerados por los historiadores como un cambio más profundo que afectará a la cosmovisión de todo occidente abriendo el periodo considerado Edad Moderna.

Estos cambios se van a englobar entorno a la transformación de la figura del monarca, desarrollando lo que los historiadores han denominado monarquía absoluta. Este será concepto principal, que entroncará con los conceptos que la sustentan para entender las novedades de la monarquía a partir del siglo XVI. Debido a que este cambio ha sido cuestionado y revisado en los últimos años, es necesario también trasladar que todos los conceptos y las novedades se dan en un periodo cuya concreción es difícil y laxa en función de los países, son complejos.

De esta manera al tratar el cambio de la Edad Media a la Edad Moderna, el nacimiento de un nuevo sistema que realmente hereda mucho del anterior, estamos trabajando la temporalización de Braudel, comparando el tiempo corto de los acontecimientos que historiográficamente se han atribuido a los cambios de periodos, con el tiempo de coyuntura, que explicaría el espacio de tiempo que concreta la unidad didáctica entre finales del XV y principios del XVI, y el tiempo largo, que pretende abordar el cambio de la estructura en la monarquía, un proceso de concentración del poder del que si tenemos un paradigma claro para el siglo XVIII.

2. PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA

La enseñanza de la historia, y en general de las ciencias sociales, está marcada por tópicos que muchas veces han sido acreditados por investigaciones sobre las dificultades cognitivas de los adolescentes para el aprendizaje de esta materia. Como señala Mario Carretero (1993) en una revisión a las investigaciones de Peel y Hallam, estas afirmaciones fueron contrarrestadas por las investigaciones de los años ochenta. Estas nuevas investigaciones, si bien eliminaban la necesidad de un desarrollo cognitivo para la comprensión de la historia (entendiendo la necesidad de desarrollar el pensamiento formal a los 16 años por ejemplo), exponen que los problemas de comprensión de los alumnos radican en la metodología y no en la materia. Ya que como señala según Shemilt “la historia posee su propia lógica, métodos y perspectivas”.

Partiendo de esta problemática generalizada, pasando a una problemática más concreta, el mismo autor en el año 2011 señala los problemas del alumnado en el aprendizaje por conceptos que define de esta manera:

“...los niños y los adolescentes evidencian una comprensión de los conceptos históricos mucho más limitada de lo que podría suponerse, ya que en un buen número de casos los entienden de manera errónea o incompleta.”

Frente a la problemática conceptual, las capacidades procedimentales son mayores, lo que denota la dificultad para la comprensión de los conceptos que como sigue explicando el autor, se hace más patente en los alumnos de 12-13 años mientras que los alumnos de 15-16 logran no sólo comprender mejor los conceptos sino establecer las relaciones entre los diversos planos (social, político, cultural) que se plantean. A tenor de estos datos podemos asegurar que un cambio en la metodología mejoraría los resultados de estas investigaciones y no tendríamos que esperar a que los cursos pasaran.

Otra de las dificultades a las que Carretero hace referencia y que me gustaría señalar es la problemática de la representación del tiempo histórico. Si el análisis se centra en las dificultades a todas las edades, se puede concluir que para muchos adolescentes “la ubicación correcta de las épocas alejadas en el tiempo comporta una dificultad importante”, lo que supone un reto cuanto más atrás en el tiempo estemos y cuando se

trate de trabajar conceptos de larga duración, que abarcan épocas enteras y que sirven de conexión entre varios periodos.

Además del problema de los conceptos y el tiempo histórico, que sería problemas de comprensión de la materia, creo que es necesario señalar la problemática de los alumnos para entender para qué estudian historia y por qué es tan importante. Estas preguntas son respondidas por Prats y Santacana (2011), atendiendo a la realidad de que la historia tiene un uso social, y se ha utilizado de manera adoctrinante. La realidad es que el concepto de esta asignatura, no solo entre los estudiantes, es malo, casi siempre definida como tediosa y muy memorística, aquí vuelve a salir a relucir la mala metodología que ha sido la tónica en la enseñanza de esta materia. El hastío hacia la materia ya no es un problema de contenidos, procedimientos o actividades sino un problema de actitud hacia lo que se va a enseñar, quizás la primera barrera que hay que superar para mejorar el interés de los estudiantes y mentalizar a los mismos sobre los usos de la Historia y su función social.

En la línea de las afirmaciones anteriores, puedo afirmar en base a la evaluación inicial que realice, que el problema del tiempo histórico es una realidad en nuestras aulas. Mi unidad trata el inicio de la Edad Moderna, y un número no desdeñable de alumnos, al ser preguntados por el periodo anterior y qué situaran la Edad Moderna olvidó periodos anteriores como la Edad Antigua o simplemente no supo ubicar el periodo que iban a estudiar. Si sólo me centro en mi unidad este problema no iba a surgir puesto que no tiene problemas en entender que los sucesos se desarrollan en un plano lineal, pero tienen problemas a la hora de ubicarlo en el marco general de la Historia.

Por otro lado la metodología tradicional y que observe antes de dar mi clases, se centra en las explicaciones directas del profesor, de manera unidireccional y los métodos de evaluación tradicionales. Es por ello que me enfrentaba a problemas comunes a otras áreas de conocimiento como la falta de comprensión lectora, la falta de práctica en la reflexión personal y el uso total de la memorística como reflejo de la adquisición de conocimientos. Sólo se valoraba la retención de datos o párrafos pero no la resolución de problemas o la reflexión de los mismos. Es normal que ante unas metodologías tan pesadas se acreciente los problemas de para qué estudiar la Historia.

Para concluir, es necesario apoyarse en las referencias como Prats y Santacana y compartir con los alumnos la necesidad de la Historia en las sociedades, su importancia en la cultura, en la política y en la educación. Pero mi intervención, menos ambiciosa, se centra en la puesta en práctica de una metodología que busque romper con la unidireccionalidad del conocimiento a través de actividades que promuevan la construcción colectiva del conocimiento, que favorezcan la reflexión y el debate y que garanticen o profundicen en el manejo de conceptos como categorías propias de la Historia de una manera novedosa e incluso lúdica. Ya que de esta manera podemos asegurarnos una verdadera enseñanza de la historia alejándonos del historicismo tradicional todavía muy presente en las aulas.

3. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO

Dentro de la unidad “El Origen del Mundo Moderno” me voy a centrar en analizar uno de los conceptos clave que está ligado al desarrollo de las características de este nuevo periodo. La Monarquía Autoritaria, que si bien no tiene un paradigma tan claro como la Monarquía Absoluta de Luis XIV, es fácilmente reconocible en contraposición a los modelos medievales de los que esta proviene. La Monarquía Autoritaria aparece ligada o a veces definida como un aspecto del concepto Estado Moderno, pero es un error, como a aparece en el manual que trabajé, entender que es el estado moderno el que da cobijo a la Monarquía Absoluta y no al revés. El desarrollo de los aspectos del Estado Moderno se dan bajo el amparo y promovidos por la monarquía, de tal manera que el estado en sí es la monarquía. La excepción de este concepto son las ciudades estado, que muchas veces no tienen un rey como tal, pero si que están gobernadas por un príncipe o una serie de familias que se alternan en el poder por un periodo de tiempo. Es decir siempre hay una cabeza que sobresale y sobre la que recaen los poderes. Pero hay que tener cuidado en que no piensen los alumnos que el concepto Estado Moderno es el mismo que nuestro concepto actual de Estado. Por eso me parece mejor centrarme en el concepto Monarquía Autoritaria

Podemos identificar muchas dimensión características de esta nueva monarquía, la cual también tiene que quedar claro que es resultado de un proceso de concentración de todas sus dimensiones. Que no aparece de repente, si no como la suma progresiva de sus

características. Claro está que las nuevas monarquías van a tender a concentrar el poder entre reinos formando uniones dinásticas o “coronas”, las cuales se van consolidando con el paso de las generaciones y dan lugar a muchos estados que hoy conocemos, aunque otro rasgo característico es su ambición expansionista, generadora de conflictos y desarrolladora de las relaciones entre monarquías. Es en este ambiente donde surgen las tres dimensiones que pretendo estudiar: el aumento progresivo del poder “político” del monarca, el desarrollo del ejército y el desarrollo de la burocracia que conformará muchas de las instituciones que si que son el cuerpo del estado.

Cada una de ellas refuerza el concepto de Monarquía Autoritaria y se necesitan mutuamente para subsistir, el poder político del monarca no puede desarrollarse sin el apoyo de un ejército propio, fiel y que comparta intereses con el rey a fin de garantizar la necesidad mutua, el desarrollo de la burocracia, de las instituciones garantiza el control de censos, tributos y reparto de gracias reales con el fin de mantener un control de los territorios cada vez mayores. Estas instituciones que son representaciones del poder real terminarán siendo más importantes que él y en un futuro podrán subsistir sin rey, pero en el momento del desarrollo de la cancillería, de los archivos y de la diplomacia por poner unos ejemplos, son expresiones del poder del rey que va en aumento. A la vez estas dimensiones necesitan de un rey que sea capaz de no depender de nobles, que no se vea chantajeado y pueda hacer frente a agresiones tanto internas como externas.

De manera más específica el aumento del poder político surge de la necesidad de abandonar la dependencia de los nobles, de los señores feudales que se habían consolidado durante casi un milenio con la fragmentación del poder político. Es esta descentralización la que genera un panorama político basado en las relaciones personales, en las necesidades mutuas y en el pacto entre estamentos como garantía de supervivencia. Pero las nuevas conquistas, el aumento de las tierras y las uniones dinásticas van a crear un desequilibrio en el status quo que va a permitir aumentar la concentración del poder de los monarcas, pasando de un *primus inter pares* a un monarca con carácter absolutista. Esto se va a traducir en una reducción de las convocatorias a cortes que además se realizaran en el caso de la monarquía hispánica de manera desigual. No es que desaparezcan, pero si reducen tanto su frecuencia como su capacidad de presión hacia el monarca. El fin último de la concentración del poder político podemos identificarlo en la búsqueda de autonomía política.

En esta línea del desarrollo de los ejércitos del rey, o denominados estatales son fuerzas que garanticen la capacidad de maniobra del monarca ante agresiones tanto externas como internas. La estructura feuda del ejercito, organizados en mesnadas garantizaba un cuerpo militar que estaba a las ordenes de los señores feudales y a su vez estos a los del rey. En teoría la cadena no debía romperse pero estas relaciones de fidelidad no pueden aplicarse del rey a las mesnadas. La fuerza de las relaciones feudales de vasallaje eran muy fuertes, así que podía darse un caso de desobediencia al rey por el cual este perdía a los soldados de ese noble. Por otro lado y ante esta situación siempre se podía recurrir a los mercenarios, que terminaban evitando el conflicto con la finalidad de ganar más dinero y siempre podían ser comprados por otro rey o señor más rico. Así pues el desarrollo de un ejercito bajo las ordenes directas del rey y que formasen parte de las tierras que defendían garantizaban un poder militar del monarca que superaba a los nobles y una vinculación de sus soldados a la causa (defender su hogar o la promesa del mismo). Claramente la monarquía quería tener autonomía militar.

El último aspecto es el desarrollo de la burocracia, de las instituciones que forman parte del poder del rey y que emanan de él. No es que antes de estas no hubiese instituciones de gobierno como las cortes, o incluso la cancillería, si no que ahora se refuerzan y se consolidan como elementos que rigen los territorios reales que van en aumento. El aumento de la recaudación de impuestos, el desarrollo de los registros y en un plano más internacional el desarrollo de la diplomacia ponen de manifiesto la compleja red burocrática que se esta consolidando. Todos los asuntos ya no pasan por el rey sino por una serie de delegados que gestionan lo que podríamos denominar como “aparato estatal”, que como bien he señalado antes no es que empiece de cero pero si cobra importancia por su numerosidad y complejidad. Es lógico entender que el aumento de territorios, las expansiones y las uniones dinásticas den lugar a una red de relaciones a nivel europeo y que conforme avance el siglo XVI y XVII los conflictos se trasladen de un plano local a un plano internacional.

Como señala Bennassar en su Manual de Historia Moderna, las formas del estado que se desarrollan en este momento nos son más familiares y sientan las bases de muchas de las instituciones sociales, económicas o políticas frente a épocas anteriores. Es por ello que el desarrollo y la asimilación de estos conceptos me parece un elemento clave para

entender el desarrollo de la Edad Moderna y a la vez el origen en muchos aspectos de la realidad social que vivimos. Las diferencias son insalvables pero poco a poco las monarquías fueron construyendo el concepto de estado, un concepto que sólo destruimos en las distopías futuristas de nuestras novelas y sin el cual actualmente no sabemos vivir.

Por ello las preguntas que se han de hacer a los resultados obtenidos son:

- ¿Comprenden que el aumento del poder del monarca se deba a la no dependencia de los nobles? ¿Saben la importancia de las cortes en la relación entre estamentos? ¿Saben señalar por qué un rey es más poderoso?
- ¿Consideran que el control militar es una fuente de poder? ¿Entienden los peligros de usar mercenarios o de depender de otros jefes militares? ¿Son capaces de comprender que los mismos intereses forjan alianzas sociales?
- ¿Comprenden que controlar los ingresos como los impuestos son necesarios para mantener un estado? ¿Conciben la diplomacia como una fuente de poder? ¿Relacionan a los funcionarios reales con la concentración de su poder?

Como apunte final hay que aclarar que si bien algunos conceptos parecen difíciles los alumnos han estudiado en este curso el sistema feudal y su funcionamiento. Entendiendo que lo han asimilado y saben o pueden comparar cuando se hacen referencias al mismo para que entiendan mejor las diferencias.

4. METODOLOGÍA

La línea metodológica fundamental que se va a desarrollar es la construcción cooperativa del conocimiento, combinado con explicaciones formales del profesor en la introducción y componentes básicos del tema, desarrollada en 8 sesiones (contando evaluación inicial y evaluación final del profesor por motivos de otras asignaturas). Si es verdad que no se prescinde de una transmisión lineal de los conocimientos, programé cuatro actividades de construcción colectiva del conocimiento que desarrollé durante toda la unidad didáctica.

Del trabajo en grupos hay que tener en cuenta las propias dinámicas de la clase, unos 25 alumnos que permiten la separación por en pequeños grupos que tendrán que gestionar el trabajo de manera cooperativa. La composición de los mismos irá variando en la realización de actividades para evitar una separación de la clase y garantizar mayor implicación de los alumnos.

He de concretar que el concepto desarrollado en este trabajo la “Monarquía Absoluta” es uno de los muchos conceptos que pude y tuve que trabajar ya que mi unidad abarcaba los grandes descubrimientos y la expansión marítima. Los cambios sociales y políticos de la Edad Moderna, las culturas precolombinas y la política de los Reyes Católicos. Sin alargar la crítica a la unidad, su extensión y complejidad ha hecho que me centrarse en el desarrollo del concepto que en mi opinión aglutina al resto o que es más representativo del periodo que denominamos Edad Moderna y que nos sirve de referencia frente al periodo anterior.

De esta manera desarrollé actividades de construcción colectiva del conocimiento como el comentario de un texto introductorio al concepto de Edad Moderna que tenía como finalidad abordar la complejidad del término pero también localizar en el tiempo el periodo estudiado; la elaboración de un mapa de rutas comerciales con el fin de relacionar los hechos históricos con el espacio geográfico, el visionado de fragmentos de películas y su reflexión, una metodología que aumentan la atención del alumnado, y por último una actividad tipo Jigsaw centrada en aspectos del concepto.

De manera general renuncie a un examen de carácter memorístico y la evaluación fue el conjunto de las notas de las actividades más una ficha de desarrollo que luego comentaré. De esta manera buscaba analizar en qué grado han entendido los alumnos el concepto y sus dimensiones y qué habilidades de análisis de información tenían.

Centrado en el análisis y desarrollo del concepto de Monarquía Absoluta dispuse para el mismo tres sesiones, que junto a la de evaluación me sirvieron para explicar y analizar el aprendizaje del concepto:

La primera sesión la dediqué a una explicación sobre el concepto y sus dimensiones de una manera más clásica. Apoyándome en los recursos del manual y un PowerPoint me

centre en una de las características del siglo XV que es la reducción de los estados a través de la concentración del poder en el rey. Para ello repasamos el concepto que ya habían dado de Corona y de Unión Dinástica. En esta sesión también desarrolle la dimensión burocrática de las nuevas monarquías poniendo en relieve instituciones como los cobradores de impuestos, la necesidad de los archivos y la diplomacia internacional. Estos aspectos individualmente no representan un problema de entendimiento, aunque la relación que existe entre ambos y el poder político es más complejo de entender. Por último repasamos el sistema “legislativo”, las cortes medievales que si que habían estudiado y reflexionamos poniéndolo en paralelo al parlamento actual. Mi intención en esta primera sesión era que comprendiesen la importancia de las instituciones para gobernar y que se apoyasen en su experiencia personal para que les resultara más fácil. Todas las explicaciones se apoyaron en materiales visuales.

La segunda sesión fue combinada con otros aspectos de la unidad didáctica. Terminamos de ver las características políticas y militares que desarrolla la monarquía absoluta y las pusimos en relación con el ejemplo concreto de las monarquías hispánicas y los Reyes Católicos. En este sentido tuve que compartir explicaciones pero los ejemplos reales facilitan en mi opinión la explicación de la teoría política. Sobre todo para explicar la expansión militar y el fin de la “Reconquista” y el sistema de gobierno tanto de Castilla como de Aragón, sus diferencias, el pactismo, etc...

Por último, la tercera sesión fue un Jigsaw sobre los aspectos militares y políticos de la monarquía en base a extractos de *El Príncipe* de Maquiavelo. Antes de comentar la sesión he de advertir que nunca habían desarrollado un Jigsaw y este hándicap pudo hacer que la explicación recortase tiempo a la explicación, pero los resultados obtenidos fueron en gran medida los esperados. Los textos seleccionados fueron los capítulos IX Del Principado Civil, donde trata el sustento de las monarquías que deben alejarse de la dependencia de los nobles, XIV De los Deberes de un Príncipe para con la Milicia donde trata las obligaciones del monarca para con la guerra, que ha de estar entrenado y conocer tanto la historia como el terreno, extracto combinado de los capítulos XII y XIII sobre la composición de los ejércitos y Capítulo XVII: De la crueldad y la compasión; y de si es mejor ser amado que temido o lo contrario.

A modo de resumen sobre las tres sesiones esperaba haber explicado y que los alumnos hubiesen entendido que la Monarquía Autoritaria es un elemento característico del periodo denominado Edad Moderna y se convierte en elemento diferenciador del periodo medieval. Dentro de la monarquía mi intención es que comprendiesen la complejidad de cada uno de sus rasgos, con sus características y que todos están interrelacionados entre si, compartiendo una finalidad similar entre ambos que es la búsqueda de autonomía a todos los niveles de la monarquía. Pero que a su vez si gana en autonomía con respecto al periodo anterior, no lo logra por completo ya que a eso denominamos Monarquía Absoluta. De esta manera quería que entendiesen (puesto en relación con la primera sesión) que la Edad Media no termina de morir, pero que la sociedad “moderna” ha cambiado lo suficiente en el siglo XVI para tener que considerarla diferente, conservando muchas de las instituciones medievales y creando nuevas que emanan del poder del rey.

Los métodos de evaluación y obtención de datos van a ser tres, primero la observación participante del alumnado. Es cierto que no es algo fiel del todo pero durante las sesiones siempre trasladaba reflexiones colectivas y tanto las respuestas como las dudas que plantean me sirven como base para saber donde debo profundizar. Y de manera cuantitativa a través de dos resultados principalmente, la evaluación del Jigsaw y la ficha de ampliación que obtengo del material de apoyo. Esta ficha que pueden rellenar en casa se puede realizar con el libro, de donde tienen que sacar la información y contestara algunas preguntas bien de dos textos que aparecen o bien de su propia observación. Pese a que tuvieron tiempo en casa y podían solicitar ayuda en pocos casos percibo una ayuda de adultos. Las notas, pese a tener el libro a su disposición, no son excepcionalmente buenas y se mantienen en la coherencia de los alumnos. Es por ello que a primeras puedo analizar que el cambio de formato de evaluación no es tan motivante como esperaba, como si que aprecie con el Jigsaw. Más adelante comentare las preguntas que realmente me sirvieron de la ficha, ya que había otras que se podían contestar sin comprender bien el concepto.

A modo de comparación y antes de pasar a analizar ambas pruebas más detalladamente hago una reflexión sobre la evaluación con la ficha, un elemento ya conformado que en otras ocasiones ya habían realizado con su profesor. Si bien estos materiales son muy cómodos para los profesores y más para los que pisamos por primera

vez un aula, su resolución muchas veces es posible de una manera mecánica y que no ayuda a la reflexión. Es por ello que ahora valoro de manera más positiva la importancia y la elaboración propia de los materiales de evaluación para evitar acostumbrar a los alumnos a pruebas que no les supongan un reto.

El Jigsaw constaba de cuatro textos, cada uno repartido a un grupo de expertos que lo analizaba, sacaba las conclusiones y consensuaba una respuesta. Una vez alcanzado un consenso los textos se recogía y los grupos de expertos conformaban los verdaderos grupos de trabajo donde cada alumno tenía que expresar su parte a los otros. Al final de manera individual rellenaban las siguientes preguntas:

- ¿Qué nos dice Maquiavelo en sus textos sobre el deber de un príncipe y cómo debe formar su ejército?
- ¿Qué es mejor, ser amado o ser temido? ¿Por quién? ¿Sobre quién debemos apoyar nuestro gobierno?
- ¿Qué tiene que hacer un príncipe para estar entrenado?

La ficha de ampliación consta de tres ejercicios con varias preguntas en cada una. La primera parte es muy interesante ya que consiste en tratar la información de la que disponen y sacar conclusiones, lo que les fuerza a pensar de una manera no mecánica. Quiero destacar las preguntas que me van a servir para tratar las dimensiones del concepto que he escogido:

Ejercicio 1:

- ¿Por qué crees que se redujo el número de Estados? ¿Qué ocurrió con los Estados más pequeños?
- ¿Crees que el hecho de tener un reino de mayor tamaño implica ser un monarca más poderoso?
- ¿Qué consecuencia tuvo el engrandecimiento territorial sobre las relaciones exteriores de estos Estados más grandes?
- ¿Qué relación tiene el mapa de los Reyes Católicos con la reducción del número de Estados de la que estamos hablando?

Ejercicio 2:

Aspecto	¿Qué sucede?	Consecuencias
Poder del monarca		
Unificación territorial		
Burocracia		
Diplomacia		
Ejército		
Impuestos		
Corte		

Ejercicio 3:

- ¿Cómo describe el autor del texto el reinado de los Reyes Católicos?
- ¿Cuáles eran las diferencias entre Castilla y Aragón?
- ¿Qué medidas adoptadas por los Reyes Católicos crees que contribuyeron a la centralización y uniformidad que menciona el texto?

Estas preguntas en su conjunto aglutinan las dimensiones del concepto seleccionadas, la dimensión militar, la dimensión política y la dimensión institucional o burocrática.

5. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Con respecto a la aplicación de ambas actividades hay que destacar algún problema sobre todo con la dinámica del Jigsaw. Pero no hubo inconvenientes de importancia. La respuesta a la dinámica fue muy buena, hacer algo novedoso fue bien recibido, pero siempre tiene más dificultad. En primer lugar un problema intrínseco a las dinámicas de grupo a las que no están acostumbrados es que el emparejamiento siempre conlleva quejas de personas que quieren estar con sus amigos. En este caso fueron emparejados a mi elección y en función de las notas que habían ido sacando, de esta manera en cada grupo habría un equilibrio entre buenas y malas notas. Dentro de estos grupos también decidí quien tendría cada texto, para buscar garantizar que en cada grupo de expertos se equilibrara la participación.

El contexto de la clase de segundo curso D era de 25 alumnos, dos de ellos repetidores y un alumno diagnosticado con hiperactividad y un alumno extranjero que no comprendía muy bien el idioma, lo que lo convertía en un oyente. Pero la cohesión del grupo era bastante grande, lo que no generó muchas quejas a la hora de juntarlos y en general los grupos trabajaron bien. Aunque por el número podría haber hecho seis grupos de cuatro alumnos y uno más en algún grupo, debido a que solían faltar algún alumno esto imposibilitaba poder hacer seis grupos y lo reduje a cinco grupos de cinco personas cada uno. En cada grupo reforcé a la persona de peor nota con otro alumno para que acudiese al grupo de expertos.

Una vez realizada la actividad la evaluación fue individual, aunque más que la nota numérica a la cual no di mucho valor en la evaluación final por ser la primera vez que se realizaba, sí que fue un buen reflejo de si los grupos habían colaborado entre ellos y habían estado atentos en los grupos de expertos. Algún grupo de expertos donde coincidieron amigos funcionó menos en común y siempre hubo alumnos que se dedicaron más a hablar pero en general funcionaron bien. De las notas de los alumnos cabe destacar un grupo donde casi todos sus miembros obtuvieron malos resultados excepto un alumno que destacó con una nota altísima. Es decir que o bien no entendieron la dinámica de manera correcta o esa persona actuó en propio beneficio. En el resto de ejercicios la nota

fue similar, no siempre buena, pero las notas del grupo estaban en relación a las de sus compañeros.

La ficha de ampliación fue realizada por casi todos los alumnos, falló solamente dos alumnos, uno de ellos era común que no participara en las sesiones. En general no encontré una dificultad común en los alumnos, las notas fueron en consonancia con las anteriores pruebas y con las referencias que el tutor me había dado. Quizás pude apreciar que los errores provenían de un problema general en la educación que es la falta de comprensión lectora, pequeños errores y olvidos, al margen de los errores que pueden analizarse como la consecuencia de no haber entendido el concepto. Solamente sospeché de ayuda recibida en casa en el caso de un alumno, pero aun en este sentido no obtuvo la puntuación máxima.

Las categorías del concepto y las dimensiones que voy a medir son las siguientes:

1. ¿Comprenden de manera general el aumento del poder político del monarca?
¿Entienden la relación con los nobles y que no deben depender de ellos?
¿Entienden las estructuras de relación política, las cortes y su función?
 - Categoría 0: comprenden que en esta etapa el rey es más poderoso.
 - Categoría 1: relaciona a los nobles y al rey como elementos separados y enfrentados. El rey debe evitar apoyarse en ellos.
 - Categoría 2: conoce la funcionalidad y la representación de las cortes.
 - Categoría 3: relaciona los conceptos anteriores y comprende la búsqueda de autonomía política del rey.

2. ¿Entienden que el ejercito es una fuente de poder? ¿Saben diferenciar entre mercenarios y milicias? ¿Relacionan la lógica de Maquiavelo con la construcción de un poder seguro? ¿Relacionan el poder militar y el poder político?
 - Categoría 0: comprenden que el ejercito es una necesidad para el rey.
 - Categoría 1: identifican a los mercenarios como elementos no fiables en un conflicto.

- Categoría 2: relacionan lógicamente que el pueblo luche con más valor si defiende el lugar donde vive y al que pertenece.
 - Categoría 3: sabe establecer la relación entre monarquía autoritaria y construcción de un ejército propio.
 - Categoría 4: identifica el sistema medieval de ejércitos como una dependencia entre del rey a los nobles
3. ¿Comprenden que son las instituciones de un estado? ¿Conocen las funciones de los ejemplos trabajados? ¿Entienden el nuevo panorama político a nivel global? ¿Saben relacionar el control de las instituciones como una necesidad de las nuevas monarquías?

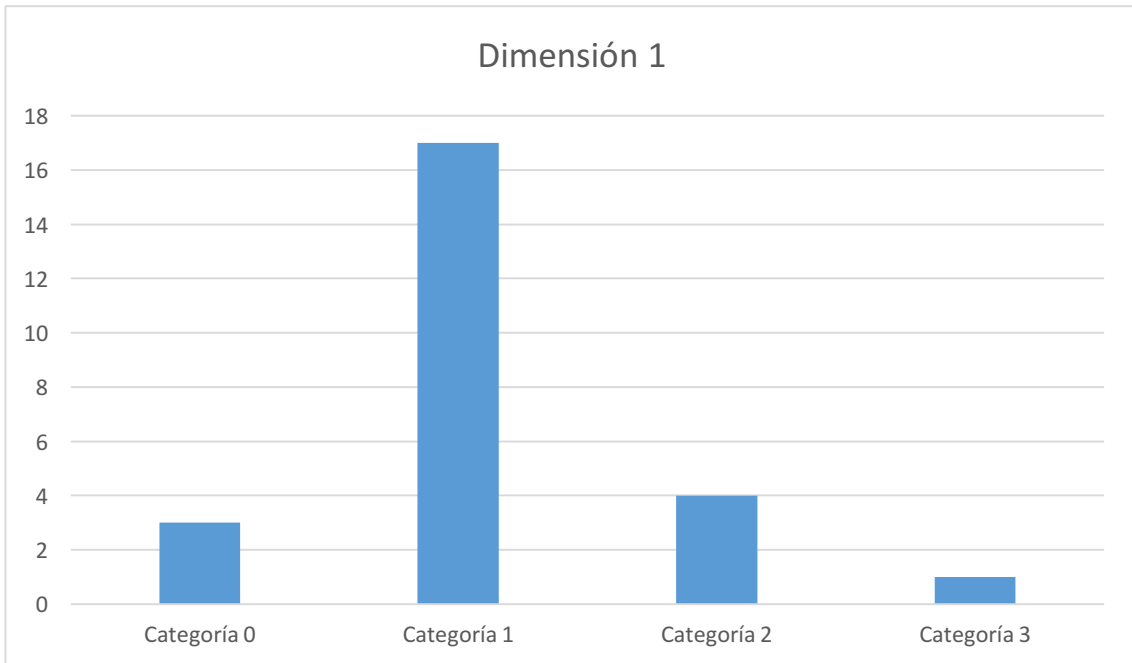
- Categoría -1: no conocen las instituciones
- Categoría 0: conocen e identifican las instituciones.
- Categoría 1: comprenden que son los impuestos y por qué son recaudados por el rey
- Categoría 2: saben identificar las necesidades en un plano global y pueden establecer consecuencias ante esta nueva situación
- Categoría 3: relacionan la nueva situación interna y externa de las instituciones con la necesidad del rey de tener más poder económico y unas relaciones internacionales.

	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3
Categoría -1	-	-	5
Categoría 0	3	-	11
Categoría 1	17	13	6
Categoría 2	4	8	3
Categoría 3	1	3	0

Categoría 4	-	1	-
-------------	---	---	---

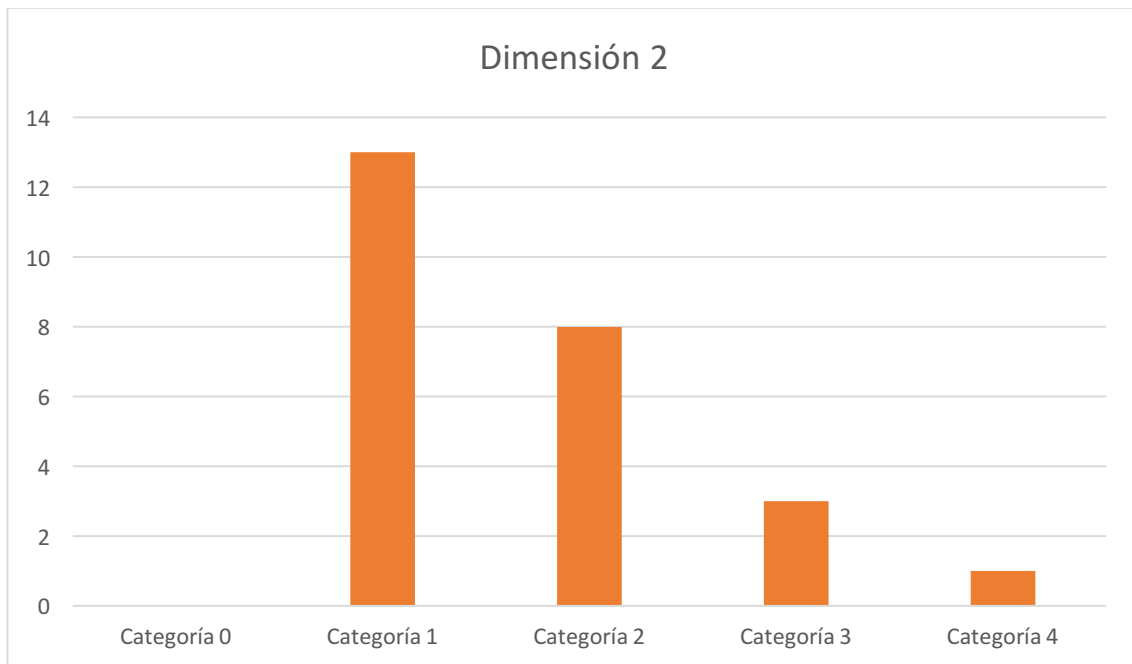
De manera más concreta vamos a detallar en gráficas cada una de las dimensiones:

Dimensión 1 o dimensión política:



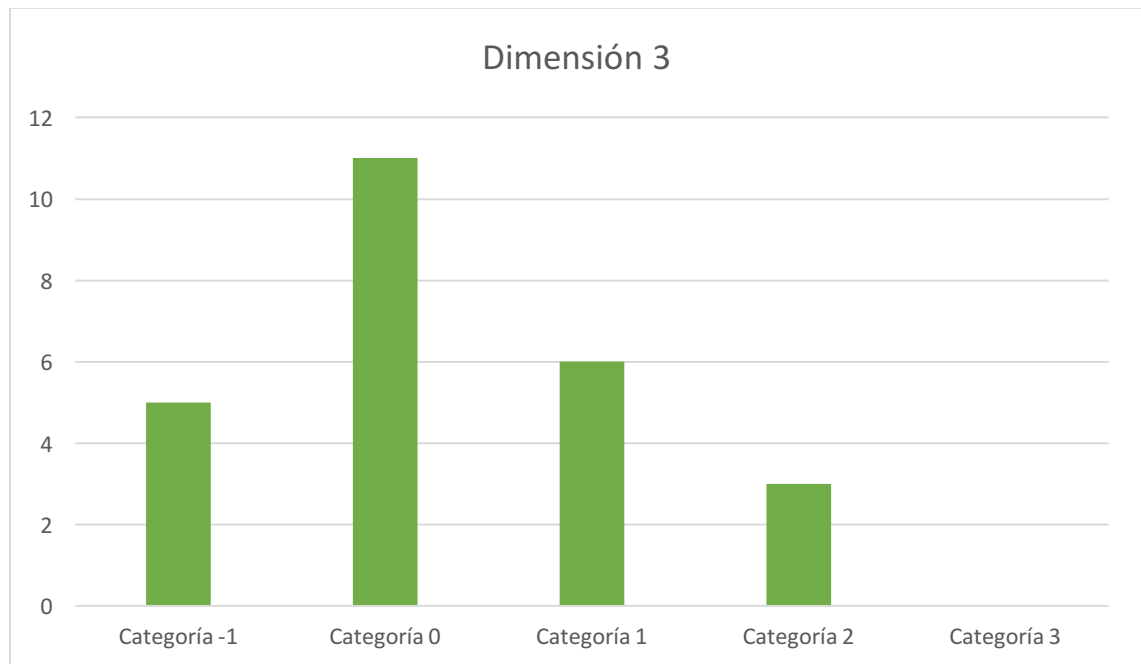
Lo que muestran los resultados de la primera dimensión es que los conceptos políticos, sobre todo la interrelación del monarca con las instituciones y la búsqueda de autonomía a través del control de todos los elementos sólo ha sido alcanzado por 1 alumno. A la categoría número dos, demostrar el conocimiento de las cortes y ponerlo en relación han llegado 4 alumnos. La gran mayoría de la clase, 17 en total solo han sabido relacionar que el rey y los nobles se relacionan y que el rey no debería apoyarse en ellos. La categoría 0, de menor profundidad ha sido demostrada por 3 alumnos que comprenden que en este momento el monarca gana peso. El conjunto de los datos nos demuestra que la dimensión política no es alcanzada con mucha profundidad por 20 de los alumnos frente a 5 que si que han entendido al menos que los intereses reales son complejos.

Dimensión 2 o militar:



La segunda dimensión, centrada en el aspecto bélico, no tiene ningún alumno que se haya quedado en la categoría 0, quizás debido a la metodología de los textos donde han trabajado el carácter de los ejércitos del rey, todos daban por supuesto que debía tener uno. Pero esto ha podido provocar también que la mayoría sólo comprenda que ese ejército no debe estar formado por mercenarios, como representa la categoría 1 con 13 alumnos. En la categoría 2, que profundiza en el conocimiento de la constitución de estos ejércitos se sitúan 8 alumnos. En la categoría 3, que vincula el ejército y poder hay 3 alumnos que pueden identificar a los soldados como una garantía de gobernabilidad. Pero solo 1 alumno ha vuelto a profundizar relacionando la creación de un ejército real como un mecanismo que no sólo le garantiza la estabilidad política sino que le asegura la autonomía frente a los nobles y sus mesnadas. Esta dimensión es la que más claro han entendido quizás por la similitud o la lógica de relacionar poder con control militar que está también presente en nuestros días. En esta dimensión sólo hay 4 alumnos que estén por encima de la categoría 2.

Dimensión 3 o institucional/burocrática:



La dimensión institucional o burocrática cuenta con una categoría negativa ya que es la única que se ha detectado que hay alumnos que no la conocen, en concreto 5. La categoría 0 consistiría en identificarlas de manera descriptiva, pero sin ponerlas en relación, es la categoría más numerosa pero menos que en las anteriores mayoritarias, 11 alumnos. En la categoría 1, se encuentran 6 alumnos que han identificado estas instituciones con sus funciones en un nivel interno. 3 Alumnos han alcanzado la categoría 2 que se centra en el plano global relacionando las instituciones reales con la formación de estados más grandes en Europa. En esta dimensión ningún alumno ha alcanzado la máxima categoría que pondría en relación el plano institucional con el crecimiento del poder real, pudiendo afirmar que es una dimensión que no se termina de relacionar con la monarquía absoluta.

6. CONCLUSIONES

Los datos que se han obtenido de la investigación ponen de manifiesto a nivel general que pocos alumnos profundizan en los conceptos, y debemos preguntarnos si es posible trabajar con conceptos con los adolescentes. Antes de intentar responder a la pregunta que nos planteábamos en el punto 2, debemos analizar los datos de cada dimensión.

El resultado de las tres dimensiones muestra claramente que hay dimensiones que entienden mejor y otras que entienden peor, por lo que podemos afirmar que todos los conceptos no se entienden por igual y que los alumnos muestran predisposición a aquellas dimensiones que son, en mi opinión menos complejas. Por ello y de manera sintética, la dimensión que mejores resultados ha obtenido o que más se ha profundizado es el aspecto militar. Era algo previsible puesto que tanto la violencia, la guerra y el plano belicoso están muy presentes en nuestra sociedad y son representaciones habituales en la cultura histórica. Y en contraposición la dimensión institucional ha sido la que menos alumnos han profundizado en ella, quizás debido a su complejidad y a la escasa relación con la realidad de los estudiantes. Es decir que los conceptos que tratamos han de apoyarse en conocimientos o experiencias que ellos puedan percibir mejor y dedicar más tiempo a explicar aquellos que les son más ajenos. Aunque esta claro el estudio de la historia bélica, en mi caso a través de textos de Maquiavelo tuvo mayor atención que la explicación sobre la recaudación de impuestos, los registros o la diplomacia. En este sentido creo que puede deberse a que los alumnos no termina de concebir que las dimensiones de un concepto se relacionan entre sí, y que difícilmente son partes que pueden darse por separado.

En este sentido he de decir que el diseño de la evaluación me resultó tan difícil o más que la preparación de las actividades. Y que la imperfección de esta también contribuye al afianzamiento o no de los conceptos. Como he expresado antes las evaluaciones ya preparadas son un recurso muy jugoso, pero a la vez pueden ser una trampa por su facilidad mecanicista. Pero preparar una buena evaluación, que contenga un aspecto reflexivo ha de ser trabajada en el aula, ya que como mi experiencia en la evaluación inicial (y en general durante toda mi estancia), cuanto más abierta es la pregunta menos profunda es la respuesta. Y esto me lleva a pensar que una de las barreras

para que los alumnos no manejen el aprendizaje por conceptos es porque no están acostumbrados a dar su opinión (argumentada) ni en las ciencias sociales ni en ninguna materia.

Con los resultados puedo afirmar que solo puedo sumar cinco personas que en al menos una categoría hayan alcanzado un nivel profundo de reflexión y aprendizaje sobre la categoría del concepto. Esto refleja que difícilmente los otros veinte puedan poner en relación las dimensiones de manera que el concepto Monarquía Absoluta sea un aglutinante de una manera de gobernar, de estructurar el ejército y el territorio. Y se convierta en un conjunto de definiciones aisladas. Es decir, los alumnos no comprenden que poder gobernar sin cortes es no hacer concesiones a otros estamentos, que ello conlleva tener poder para empresas militares para las cuales se necesita un ejército que te obedezca siempre que a su vez es mantenido por unas instituciones que garantizan las condiciones económicas. Entiendo que esta reflexión es profunda, pero no imposible si los alumnos saben plantearse el por qué y para qué de cada una de las medida que el rey toma y las causas y consecuencias de cada uno de los acontecimientos que el profesor explica en clase.

Aquí creo que radica uno de los principales problemas que ya señalaba haciendo referencia a Santacana y Prats. Los alumnos no se cuestionan las razones y reciben los conocimientos como si fueran verdades absolutas, sin capacidad de cuestionárselo y sin un método para hacerlo. De este modo los conceptos que pretenden ser una herramienta de comprensión también son un elemento para cuestionarse y cerciorarse que los conocimientos recibidos son coherentes con nuestras estructuras mentales.

Por todo esto creo que es posible trabajar con conceptos con adolescentes, que como demuestra la dimensión militar, aquellos que son más cercanos a ellos son también los que más pueden profundizar y que son a través de estos con los que debemos trabajar.

7. BIBLIOGRAFÍA

Bennassar, B. (dir.), *Historia Moderna*, Akal, Madrid 2005.

Mario Carretero y Margarita Limón “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.

Rodríguez Gutiérrez, L. y Noemí García (eds.) *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*, Secretaría de Educación Pública, México 2011.

8. ANEXO

8

FICHA 35

¿QUÉ ES EL ESTADO MODERNO?

NOMBRE: _____ CURSO: _____ FECHA: _____

Europa en el año 1000.



1 Comparar mapas y extraer conclusiones.

- Compara este mapa con el de Europa en el año 1500 de tu libro y responde:
 - ¿Cuántos Estados había en España en el año 1000? ¿Eran más o menos que 500 años después? ¿Y en la península Itálica, Francia, islas Británicas o Centroeuropa?
 - ¿Por qué crees que se redujo el número de Estados? ¿Qué ocurrió con los Estados más pequeños?
 - ¿Crees que el hecho de tener un reino de mayor tamaño implica ser un monarca más poderoso?
 - ¿Qué consecuencia tuvo el engrandecimiento territorial sobre las relaciones exteriores de estos Estados más grandes?
- Compara el mapa de Europa en 1500 con un mapa político actual. Desde entonces, ¿ha aumentado o ha disminuido el número de Estados? Copia en tu cuaderno y añade las filas que necesites.

Estados en 1500	Territorios que comprendía	Estados actuales que abarcaba
Castilla y Aragón		

- Compara los mapas anteriores con el de las posesiones de los Reyes Católicos que aparece en el libro de texto, y responde:
 - ¿En qué serie cronológica ordenarías los tres mapas? ¿Por qué?
 - ¿Que relación tiene el mapa de los Reyes Católicos con la reducción del número de Estados de la que estamos hablando?
 - ¿Qué consecuencias tuvo la política matrimonial de los Reyes Católicos?

2 Organiza la información. Repasa el texto sobre *El nacimiento del Estado moderno* y completa el siguiente cuadro, intentando deducir las consecuencias derivadas del cambio que se produce en cada aspecto.

Aspecto	¿Qué sucede?	Consecuencias
Poder del monarca		
Unificación territorial		
Burocracia		
Diplomacia		
Ejército		
Impuestos		
Corte		

- 3 Analizar textos.** El primer texto te da unas pautas que te permitirán diferenciar el nuevo Estado moderno. El segundo presenta el poder que tuvieron los Reyes Católicos.

Durante mucho tiempo se ha considerado que la organización política de los siglos XVI y XVII correspondía a un tipo de Estado nuevo, el Estado moderno, distinto de la fragmentación de poder característica de la época medieval. Hoy en día se subraya la continuidad con la época anterior. los «orígenes medievales del mundo moderno». Pero los historiadores siempre han sido conscientes de la evolución que se ha producido a lo largo de la historia. Los poderes de un monarca europeo en 1500 no son los mismos que en 1700. Por eso se ha reservado el concepto de monarquía absoluta

para designar el reinado de Luis XIV en Francia, 1661 y 1715, y se ha intentado calificar a las realidades estatales anteriores como monarquía autoritaria o Estado real. Hasta mediados del siglo XVII, los monarcas compartían el ejercicio del poder con una representación organizada de los estamentos sociales y políticos, fundamentalmente privilegiados y ciudades, los cuales participaban en la función legislativa y controlaban buena parte del sistema impositivo y de la administración territorial.

P. MOLAS, *El sistema político de la Europa moderna*, 1978. Adaptado

- Usando la información del texto, completa las siguientes frases:

- Hoy se subraya la _____ con la época _____, los «orígenes medievales del mundo _____».
- Los _____ de un monarca europeo en _____ no son los mismos que en _____.
- Se ha reservado el concepto de _____ para el reinado de _____ en Francia.
- Las _____ anteriores a Luis XIV se han denominado monarquías _____.
- Hasta mediados del siglo XVII, los monarcas _____ el ejercicio del _____ con una representación organizada de los _____ sociales y políticos que participaban en la función _____ y controlaban parte del _____.

Los Reyes Católicos ejercieron un poder omnímodo, no exento de ribetes absolutistas. Es preciso señalar, no obstante, las diferencias existentes entre Aragón y Castilla. En la Corona de Aragón no solo había notables divergencias entre los núcleos que la integraban, sino que los sectores sociales poderosos habían impuesto de facto el «pactismo» a sus reyes.

Por el contrario, en la Corona de Castilla, mucho más homogénea, el autoritarismo regio apenas tenía contrapeso. De ahí que el soporte del «nuevo Estado» fuera básicamente la Corona de Castilla. [...]

J. VALDEÓN, *El germen de una nueva idea de Estado en la España de los Reyes Católicos*, 1992

- A partir del texto, responde a las preguntas:

- ¿Cómo describe el autor del texto el reinado de los Reyes Católicos?
- ¿Cuáles eran las diferencias entre Castilla y Aragón? ¿Por qué dice que el soporte del Estado de los Reyes Católicos era Castilla?
- ¿Qué medidas adoptadas por los Reyes Católicos crees que contribuyeron a la centralización y uniformidad que menciona el texto?