



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Grado

Nuestras huellas romanas en Zaragoza.
La enseñanza de la Historia en las ciencias sociales
a través del ABP y el aprendizaje cooperativo.

Autor/es

Rocío González Hernández

Director/es

Darío Español Solana

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

2017

Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	6-7
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	7-8
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	8-10
4. LA HISTORIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	10-12
5. OBJETIVOS DEL PROYECTO.....	12
6. ¿QUÉ ES Y EN QUÉ CONSISTE EL ABP?.....	13-22
6.1. Qué es el aprendizaje basado en proyectos.....	13-17
6.2. En qué consiste el aprendizaje basado en proyectos.....	18-22
7. PAPEL DEL DOCENTE Y EL ALUMNO.....	23-25
7.1. Papel del profesor.....	23-24
7.2. Papel del alumno.....	24-25
8. APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	25-28
8.1. Elementos esenciales de los equipos cooperativo.....	27-28
8.2. Organización del trabajo cooperativo.....	28
9. ABP ORIENTADO A LAS CIENCIAS SOCIALES.....	29
10. RECREACIÓN HISTÓRICA Y DIDÁCTICA.....	30-35
10.1. Tarraco Viva.....	32-33
10.2. Gozarte.....	34-35
11. NUESTRAS HUELLAS ROMANAS EN ZARAGOZA.....	36-46

12. GUÍA DIDÁCTICA	47-60
13. CONCLUSIONES	60-62
14. BIBLIOGRAFÍA	63-67
15. ANEXOS	68-75

Título del TFG: Nuestras huellas romanas en Zaragoza. La enseñanza de la Historia en las ciencias sociales a través del ABP y el aprendizaje cooperativo.

Title: Our Roman traces in Zaragoza. The teaching of History in the Social Sciences through ABP and cooperative learning.

- Elaborado por: Rocío González Hernández.
- Dirigido por: Darío Español Solana
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Febrero del año 2017.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 16.408 palabras

RESUMEN

Este trabajo de fin de grado recoge la importancia de la enseñanza de la historia en la etapa de primaria, unida a la utilización de dos metodologías innovadoras como son el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje cooperativo.

Para ello he realizado, por una parte, un estudio teórico de estas dos metodologías, y, por otra, he recogido y analizado las aportaciones de diversos pedagogos y especialistas en el área de las Ciencias Sociales que ponen de relieve la importancia de la historia en estas edades, aún más cuando hacemos que los alumnos se sientan conectados a su propia historia.

Además el proyecto incluye propuestas como la recreación histórica, que aportan un tratamiento de la historia vivenciándola en primera persona.

Después de la fundamentación teórica he planteado un supuesto práctico partiendo del currículum de la etapa, donde quedan reflejados todos los elementos clave de las metodologías mencionadas y que muestra la posibilidad de plantear el estudio de la historia con una mirada más significativa para los niños.

En definitiva, mi objetivo es poner en relieve la importancia del acercamiento a la historia en esta etapa a través de metodologías dinámicas y motivadoras para los alumnos.

Palabras clave: Historia, Educación primaria, aprendizaje basado en proyectos, recreación histórica, aprendizaje cooperativo, motivador.

Abstract

This study highlights the importance of the teaching of history in the stage of Primary Education and makes use of two innovative methodologies, which are project-based learning and cooperative learning.

On the one hand, a theoretical review of the two above-mentioned methodologies has been carried out. On the other hand, contributions from different pedagogues and specialists in the Social Science area have been collected and analysed. These show the importance of history at these ages, even more when students feel connected to their own history.

In addition, the project includes suggestions such as a historical recreation that implies a treatment of history that lets history be experienced in first-hand.

Once the theoretical foundation has been addressed, a case study has been presented on the basis of the curriculum of the stage, where all the key concepts from the methodologies are mentioned and it shows the possibility of raising the study of history from a more significant insight for children.

In a nutshell, the aim of this study is to emphasize the significance of the approach towards history in this stage of education through dynamic and motivational methodologies for students.

Keywords: History, Primary Education, project-based learning, historical recreation, cooperative learning, motivational.

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo está centrado en la importancia de la enseñanza de las ciencias sociales en la Etapa de primaria y, de forma más concreta, en la enseñanza de la historia utilizando metodologías innovadoras y activas que favorecen que el alumnado sea el protagonista de su proceso de aprendizaje.

Tras revisar diversas corrientes didácticas que abordan la adecuación de la enseñanza de la historia en las edades que corresponden a la etapa de primaria, he basado mi proyecto en aquellas que defienden que los niños pueden comprender y ordenar temporalmente sucesos reales o imaginarios desde edades tempranas.

La clave de esta enseñanza, según algunos autores, será también la utilización de metodologías que favorezcan el desarrollo de diversas competencias dirigidas a lograr un proceso significativo para el alumno en estos aprendizajes.

Este planteamiento me ha llevado a proponer un trabajo basado en el aprendizaje por proyectos (ABP) y en la utilización de la metodología de aprendizaje cooperativo como estrategias motivadoras que favorecen la adquisición de los contenidos de historia en sexto de educación primaria.

El trabajo por proyectos es una metodología completa y dinámica que ayuda a crear alumnos curiosos, que entenderán mejor su pasado y podrán ser críticos con la realidad en la que viven. Es un método abierto que integra la participación de personas del entorno del alumno y que favorece la utilización de actividades lúdicas que luego se plasmarán con un resultado final (oral, dramatizado, audiovisual...)

Mi propuesta para desarrollar este proyecto consiste en el diseño de una Guía didáctica en la que los alumnos investiguen y estudien el pasado romano de la ciudad de Zaragoza, en la que viven.

Este proyecto está dirigido a alumnos de 6º de primaria. Estará planteado en varias fases. Las primeras se centrarán en la formulación de hipótesis, investigación y registro de la información. Las siguientes fases recogerán todos los contenidos y la información

trabajada para darle un sentido final que se compartirá con todo el centro, como elemento motivador, realizando talleres y exposiciones con una ambientación propia de la época que han estudiado.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Este trabajo de fin de grado parte de mi inquietud por buscar metodologías de trabajo aplicadas en el área de ciencias sociales que incluyan actividades innovadoras y la utilización de recursos didácticos que favorezcan el aprendizaje significativo del alumno.

He querido desarrollar un trabajo que resalte la importancia de la enseñanza de la historia como parte importante del área de ciencias sociales en la educación primaria, a través de dos metodologías que considero adecuadas para poner en práctica un proyecto que se sustenta en unos principios didácticos alternativos a la enseñanza convencional.

El sentido de este trabajo parte de dos motivaciones personales: de mi experiencia como alumna y de mis perspectivas como futura maestra.

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) es una metodología que potencia un aprendizaje motivador, que tiene como prioridad los intereses de los niños con la utilización de diferentes recursos. También favorece la construcción de sus propios aprendizajes respetando el ritmo de cada alumno. Genera interés y curiosidad en los alumnos partiendo de un interrogante inicial que deben investigar, además de crear un clima de colaboración y pertenencia a un grupo que está conectado para llegar a un fin común.

El aprendizaje cooperativo complementa de forma idónea la metodología del ABP, estructurando el trabajo interno de los equipos para planificar, investigar, organizar y exponer el trabajo realizado. Refuerza también los aspectos socializadores que ayudan a poner en practica este tipo de propuestas de trabajo.

Estas metodologías coinciden al posicionar al alumno como protagonista principal de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando al maestro como un guía que los acompaña y orienta dejando su papel de mero trasmisor de conocimientos.

Además permiten crear un clima de participación con las familias y la comunidad educativa haciéndolos partícipes en varias fases y procesos del trabajo que se realiza.

Por otra parte quiero exponer la conexión entre la enseñanza de la historia y este tipo de metodologías antes citadas, ya que comparten aspectos que están ligados entre sí fomentando un espíritu de pertenencia a un grupo o conocimiento de una historia en común, así como a la ayuda y colaboración entre sus miembros para adentrarlos en las huellas de la historia.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Hablar de la enseñanza a partir de un trabajo por proyectos no es, como se piensa, una novedad. En el momento en el que nos centramos en las alternativas educativas planteadas para superar tipos de enseñanza más tradicionales, aparecen apuntes de modelos que pretenden involucrar al alumnado en otros tipos de enseñanzas que promueven su actividad y lo orientan hacia la elaboración justificada de producciones originales que pongan de relieve su aprendizaje y capacitación.

Según Howell (2003) y Knoll (1997), ya hay antecedentes del trabajo por proyectos documentados en la enseñanza de la arquitectura del siglo XVI italiano. De la península itálica pasó a París y se constituyó en modelo de algunos estudios artísticos y técnicos. También en el siglo XVIII aparece esta modalidad en ciertos estudios de ingeniería de diversas instituciones de América del Norte y Europa.

En todas las propuestas se partía de la necesidad de abordar el estudio de forma que los estudiantes se vean en la obligación de producir una idea, en base a unas teorías expuestas para después llevarlo a la práctica.

De la enseñanza técnica y superior se trasladó a finales del siglo XIX a estudios secundarios y después, dado el éxito alcanzado y la divulgación que tuvo, a la educación primaria.

Siguiendo esta trayectoria en la historia, el marco de la innovadora pedagogía surgida en torno al movimiento de la Escuela Nueva europea o Progresiva norteamericana sirvió de base para que sus fundamentos se ampliaran y adaptasen a la educación obligatoria y general.

Uno de los referentes de este siglo fue Ovide Decroly (1871-1932) con su propuesta de centros de interés¹.

Este autor considera que la escuela debe atender las necesidades que demanda el alumno a la hora de diseñar el currículum.

Estos centros de interés de los que habla permiten considerar tanto las necesidades fisiológicas, psicológicas y sociales del niño, así como la fragmentación del conocimiento en diferentes disciplinas creando un núcleo de unión de todas las materias.

Ya en los principios del siglo XX encontramos a uno de los grandes referentes de la pedagogía de este siglo, considerado por muchos el padre de los proyectos de investigación, Jon Dewey (1859-1952). Nació en Estados Unidos donde estudió filosofía en la Universidad de Vermont.

Entre las numerosas obras que escribió destacan *La escuela y la sociedad*, *La escuela y el niño*, *Experiencia y educación*, *El niño y el programa escolar*, *La ciencia y la educación*, *Pedagogía y filosofía*, *Las escuelas de mañana*, *Democracia y educación*, entre otras; además de una gran cantidad de ensayos y artículos publicados en la *Cyclopedia of Education*.

Para él, el proceso de conocimiento gira alrededor de un tema que inquieta a la persona, esto da lugar al pensamiento en una situación problemática, que se ve obligada a dar solución mediante el esfuerzo del aprendizaje.

¹ Según Decroly, constituyen una propuesta globalizada del currículum en torno a los intereses de los alumnos.

Su pensamiento tuvo gran influencia en pedagogos como Ferrière (Ferrière, 1879-1960) quien introdujo nuevos matices y aspectos en la crítica a la escuela tradicional, haciéndola culpable del escaso desarrollo del sentido crítico y la actitud de cooperación de la población.

Ferrière defiende una educación en la que “no se impone la ciencia a los niños, sino que se les coloca en situación de poderla descubrir o, mejor dicho, de crearla de dentro a fuera” (Ferriere, 1972, p. 73)

Y sin duda tuvo una gran influencia en su discípulo William Heard Kilpatrick (1871-1965) quién dio continuidad a sus ideas pedagógicas.

Por tanto hablar de proyectos nos lleva inevitablemente a pensar en Kilpatrick y su Método por proyectos, publicado en 1922.

Este autor defiende la carga motivacional de la propuesta de trabajo en este tipo de proyectos, tiene que resultar algo interesante y significativo para el alumno, capaz de motivarlo para llevar a cabo todo el proceso de forma colectiva y aplicándolo a la vida real.

Otro referente de este tipo de didáctica es Celestin Freinet (Freinet, 1896-1966) que con su aportación conecta con los principios educativos implícitos en el trabajo por proyectos (Martin, 2006).

El espíritu cooperativo, la combinación del trabajo tanto individual como colectivo, la investigación experimental y la elaboración de proyectos consensuados son elementos que han permitido definir la metodología por proyectos desde su pedagogía.

4. LA HISTORIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Muchas razones refuerzan la importancia de la enseñanza de la historia en la etapa de primaria.

Autores como Izuzquiza, I. (2003) defienden que el estudio de la historia desarrolla la sensibilidad y ésta unida a la inteligencia, favorecen los aprendizajes más interesantes y productivos en los ámbitos educativos.

Según Prats, J. (2011), la historia aporta al ámbito educativo diversas funciones como: facilitar la comprensión del presente, contribuir a desarrollar las facultades intelectuales, enriquecer otros temas del currículo y estimular las aficiones para el tiempo libre, además de ayudar a adquirir sensibilidad social, estética, científica...

También este autor, junto a Santacana, argumenta que la enseñanza de la historia desarrolla un sentido de tipo *identitario*. Las personas tienen la necesidad de sentir que pertenecen a un grupo, de esta forma los alumnos empiezan a crear este sentido al comprobar de donde vienen, conocer aspectos de su pasado propios de la ciudad o barrio donde viven.

Otro aspecto que destacan estos autores es la función que tiene el estudio de la historia como apoyo clave para la *imaginación*, transportando a los niños a territorios y épocas que despiertan su pleno interés. Este elemento es claramente motivador en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los alumnos aprenden con más facilidad aquello que les motiva, les gusta y les crea interés.

Por último otro aspecto formativo importante que aporta la enseñanza de la historia es el ejercicio de la *empatía*. El niño tiene la capacidad de situarse en la posición de un personaje o un colectivo del pasado, lo que permitirá desarrollar en el niño la actitud de ponerse en el lugar del otro y analizar todas aquellas situaciones o cuestiones que vayan surgiendo.

Por tanto, podemos decir que a la construcción y enseñanza del conocimiento histórico se le relacionan tres cuestiones clave: memoria ¿de dónde venimos?, identidad ¿quiénes somos? y participación ¿hacia dónde vamos?

Con estas cuestiones se pretende desarrollar una serie de competencias implícitamente relacionadas con estos tres aspectos (Ávila Ruiz, R. López Atxurra, R. y Fernández de Larrea, E. 2007):

- Appreciar el sentido del tiempo histórico en el espacio cercano.

- Comprender una época como el periodo en el que se articulan distintas culturas y se inicia el proceso de configuración de identidades nacionales.

- Appreciar los efectos de la acción del hombre en el entorno y emitir juicios fundados al respecto.

5. OBJETIVOS DEL PROYECTO

La realización de mi TFG ha partido de la idea de una serie de objetivos que expongo a continuación:

- Resaltar la utilización de metodologías relativas al aprendizaje basado en proyectos y al aprendizaje cooperativo como estrategias innovadoras que dinamizan el aprendizaje en la enseñanza primaria.
- Ahondar en ambas metodologías, como forma fundamental de la didáctica de la historia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la etapa de primaria.
- Poner en valor el aprendizaje de la historia como parte importante de las ciencias sociales en la etapa de primaria.
- Sintetizar algunos de los trabajos relacionados con las metodologías citadas para la didáctica de las ciencias sociales, y ponerlos en relación con la propuesta didáctica de este trabajo.
- Innovar en educación: analizar y mostrar los mecanismos que se dan en el alumno de primaria cuando las metodologías trabajadas inciden en aspectos de la motivación y del aprendizaje significativo.
- Diseñar una guía didáctica a partir del aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje cooperativo sobre el pasado romano de la ciudad de Zaragoza.
- Tomar como modelo el pasado romano de la ciudad de Zaragoza para la enseñanza de la Edad Antigua dentro del currículum de la educación primaria.
- Hilvanar al estudio de tales metodologías procesos basados en las TIC's, mediante la construcción de una página web educativa acerca del proyecto de la Zaragoza romana.

6. ¿QUÉ ES Y EN QUÉ CONSISTE EL ABP?

“Los cambios en los contenidos educativos resultan irrelevantes si no cambia la forma de enseñar” (Apple, 1984).

6.1 Qué es el aprendizaje basado en proyectos

A lo largo del siglo XIX se fueron consolidando una serie de ideas y principios alternativos a la escuela tradicional que terminaron convirtiéndose en la base de los diferentes movimientos innovadores y reformistas de finales de este siglo y comienzos del siglo XX (Pozuelo, 2007, p. 15).

Cada una de estas tendencias expone sus propios signos de identidad pero a su vez reúnen un núcleo común: la importancia de la actividad, el papel de la experiencia directa, la necesidad del contacto con el medio, la conexión con la vida, el valor del interés, la participación del alumno, y en general lo que se ha conocido como “enseñanza centrada en el niño”

En este contexto de cambio e innovación pedagógica surge el término de proyecto de trabajo, que fue incorporado con rapidez en gran parte de los planes y propuestas educativas para la mejora de la enseñanza basada en la intervención directa de los escolares.

John Dewey², como se ha indicado, uno de los creadores de la “escuela activa” y la educación por la acción, estableció las bases de un nuevo modelo de enseñanza basado en el aprendizaje activo y en las propias experiencias del alumno, el cual se convierte en protagonista de su propio aprendizaje y toma de decisiones. La educación no debe dirigirse a instruir contenido directamente en el espíritu del niño, sino que se debe dirigir a su actividad espontánea e intentar orientarla en la dirección que se desea.

² Su teoría de “aprender haciendo” se concretó en el conocido “método por proyectos”.

Como característica fundamental para Dewey, “todos los proyectos deben tener como último fin conseguir que los niños dominen los principios básicos y organizados de cada materia” (Molero y Del Pozo, 1994, p. 17).

Kilpatrick³ fue quien desarrolló el método por proyectos, asumiendo los postulados de Dewey. Destacó la importancia del educando como sujeto que va construyendo su propio aprendizaje, y definió la escuela como un espacio que ayuda a comprender la realidad social, realizando procesos que favorecen el desarrollo personal e interacción interpersonal.

Este sistema de trabajo ha enlazado con nuestra actualidad, al integrar y desarrollar las competencias clave que recogen los currículos educativos. Por lo tanto, se fundamenta y justifica en la necesidad de cambiar el proceso de aprendizaje para conseguir el desarrollo pleno de dichas competencias.

Kilpatrick lo define como: “un plan de trabajo libremente elegido con el objeto de realizar algo que nos interesa”

Centrándome en la propia metodología del *aprendizaje basado en proyectos*, podemos definirla como aquella que se apoya en el aprendizaje cooperativo, la búsqueda de información, presentación y difusión de los contenidos trabajados, se centra en el alumno como creador de su propio conocimiento, aportándole libertad dentro de este proceso en función de sus intereses y necesidades.

Esta libertad de la que hablamos, concede al alumno una autonomía y capacidad de decisión que va a permitirle hacerse consciente de su propio proceso de aprendizaje, en el cual el profesor se va a situar en el lugar de guía y acompañante en dicho proceso. En palabras de Pozuelos se trata de un “enfoque centrado en las preocupaciones de los niños, que los involucra de manera activa en la planificación, presentación y evaluación de una experiencia dialogada de aprendizaje” (Pozuelos, 2007).

Los proyectos de trabajo responden a una intención organizada de dar forma al deseo natural de aprender. Partes de un enfoque globalizador abierto, para provocar

³ Pedagogo estadounidense nacido en 1871, autor del ensayo *El método por proyectos* en 1922.

aprendizajes significativos a partir de los intereses de los niños y niñas y de sus experiencias y conocimientos previos. (Trueba, 1998, p.81)⁴

Se desvincula la idea de que el alumno es un mero receptor de información y la única verdad es aquella que trasmite el maestro.

Las clases dejan de ser magistrales, se rompe esa pasividad propia de los modelos tradicionales y conocimientos desvinculados unos de los otros, sin un hilo conductor. No se puede esperar lo mismo de unos escolares que son considerados como audiencia que si se les concede el protagonismo, por tanto los alumnos se ven inmersos en una nueva forma de aprender, con diferentes tareas y roles que tienen sentido y resultan significativas para ellos.

Cabe destacar que a través del ABP se desarrollan, de forma eficaz, las competencias básicas en el alumnado. Una de las principales es la competencia social y ciudadana, pero también se trabaja la competencia digital que, en los últimos años, ha adquirido un gran protagonismo a la hora de buscar y recoger información para luego presentarla de una manera más dinámica, atractiva e interactiva.

Dos competencias más tienen un gran peso en este método de trabajo, que son la de aprender a aprender y la de autonomía e iniciativa personal, las dos de gran relevancia en las nuevas corrientes pedagógicas.

En el trabajo por proyectos se necesita actuar a partir de estas competencias que hemos citado y, a la vez, éstas se refuerzan por los trabajos realizados con esta metodología.

Con todo esto se pretende conseguir una mayor autonomía del alumnado y su plena integración en una sociedad en permanente cambio.

Por tanto podemos resumir en este cuadro que muestro a continuación lo que sería el desarrollo del currículum a partir de proyectos de trabajo.⁵

⁴ Escrito por Beatriz Trueba en la Oreja Verde de la escuela, de Carmen Díez Navarro, 1998. Pág.31.

⁵ Tabla sobre Aprender investigando a partir de la clasificación de Francisco J. Pozuelo Estrada en El trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias.

Tabla 1. Aprender investigando.

APRENDER INVESTIGANDO		
NO ES	SÍ ES	ADEMÁS
Tratamiento de una necesidad puntual (MODA)	Una tradición innovadora	Con raíces (legado) bien asentadas
Enseñar lo mismo “de otra forma”	Abordar el currículum partiendo de temáticas relevantes	Interesante para el alumnado Significativo culturalmente
Reunir las asignaturas	Integrar conocimiento diverso: académico , popular, alternativo, etc.	Dar respuestas fundamentadas a cuestiones importantes
Un método o receta	Un proceso organizado	Flexible (hipótesis de trabajo)
Un cambio de escenario	Abierto a la participación	Protagonismo compartido
Evaluación dispersa	Evaluación formativa	Apoya en el proceso y busca resultados

En definitiva, se trata de una metodología que incorpora muchos elementos fundamentales en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, sustentados en una relación afectiva y motivacional, que plantean de forma interdisciplinar el conocimiento resaltando la actitud activa del alumno y la gran conexión con la realidad y el entorno en el que se desarrolla. Todo esto supone realizar un aprendizaje significativo.

Clasificación de los proyectos

¿Es posible hablar de una sola tipología de proyectos? ¿Puede haber proyectos que persigan los mismos objetivos y se llevan a cabo de diferente forma?

A continuación voy a establecer una clasificación de las diferentes modalidades de proyectos que existen, basándome en las aportaciones de Vázquez y otros autores, citados por Vizcaíno:

Proyectos de investigación: en este tipo de proyectos los alumnos aprenden a resolver situaciones problema a través de la observación y experimentación.

Proyectos de simulación: están ligados al juego simbólico y dramático o al elemento fantástico y misterioso. En ellos los alumnos pueden imaginarse que son cualquier personaje y jugar a ser prehistóricos, historiadores...

Proyectos cooperativos: consisten en conversar, escuchar, mirar a otro, compartir... Por tanto, para aprender juntos con este tipo de proyectos los alumnos tienen que apoyarse en sus compañeros, resolver conflictos entre ellos y disfrutar de muchas situaciones. Los niños necesitan la interacción y la convivencia para elaborar las reglas sociales. Planificar fiestas, acampadas, obras de teatro...

Proyectos tecnológicos: basados en juegos de construcción, en los que se desarrolla un plan y un diseño. Dentro de ellos encontraremos, cómo hacer una maqueta de una ciudad, sonorizar una historia, o diversos juegos.

6.2 En que consiste el aprendizaje basado en proyectos

“Después de haber explicado la lección, el maestro incita a los alumnos a levantarse y a repetir, siguiendo el mismo orden, todo lo que ha dicho el maestro, a explicar las reglas con las mismas palabras, a aplicarlas con los mismos ejemplos”

(Comenio, J.A. 1592-1670)

Llevar a cabo un aprendizaje por proyectos implica abordar una temática a través de interrogantes que pueden motivar al alumno.

Se distinguen dos formas de poner en práctica un trabajo por proyectos. El primero consiste en proporcionar inicialmente las nociones y habilidades necesarias y luego se aplican en un proyecto concertado. En el segundo acercamiento no hay instrucción previa, el proceso consiste en elegir una idea y abordar, en consecuencia, los conocimientos que hacen falta para resolver el problema.

Según Knoll, en ambas modalidades la reflexión se integra en todas las fases de manera que se observe el progreso de forma colegiada y participativa (citado en Pozuelos, 2007, p. 15).

En esta metodología son los alumnos los que plantean temas surgidos de sus propios intereses o en otras ocasiones de la selección dada por el profesor, como es en este caso, para ajustarse al currículo.

En cualquier caso el proceso es el mismo, los alumnos son los que buscan la información y la organizan. Esta búsqueda se extiende a ámbitos fuera del aula: los padres y las familias también forman parte de este proyecto.

Este método no está dirigido a adquirir solo contenidos teóricos, sino que se centra en los procedimientos y actitudes, a la vez que mejora de forma significativa la implicación que el alumno tiene en su propio proceso de aprendizaje.

A continuación presento una tabla comparativa de varios autores que detalla las fases para la elaboración de un trabajo basado en proyectos.

Tabla 2: Fases de aprendizaje basado en proyectos según distintos autores.

Kilpatrick (1921)	Francisco J. Pozuelos (2007)	M^a Isabel Vizcaíno (2008)	Parejo y Pascual (2014)
1. Propósito	1. Selección de la temática	1. Elección del proyecto	1. Elección del tema de estudio
2. Planificación	2. Análisis didáctico	2. Reconocimiento de ideas previas	2. ¿Qué sabemos y qué queremos saber?
	3. Diseño didáctico	3. Planificación y desarrollo de las ideas	3. Búsqueda de información sobre el tema
3. Ejecución	4. Evaluación	4. Organización y propuestas de actividades.	4. Organización del proyecto
4. Evaluación		5. Organización del espacio.	5. Realización de actividades
		6. Organización del tiempo.	6. Evaluación, reflexión y mejora
		7. Búsqueda de la información	Elección del siguiente tema ¿Sobre qué tema vamos a investigar ahora?
		8. Recopilación, organización y estudio de la información	
		9. Elaboración de actividades.	
		10. Síntesis y evaluación.	
11. Elección del siguiente tema			

Fuente: elaboración propia

A continuación detallo las fases por las que debe pasar todo proyecto para conseguir un diseño adecuado, con arreglo a una clasificación que reúne las directrices de cuatro autores: Pozuelos, Vizcaíno, Parejo y Pascual. Estas fases se han desglosado en relación con los objetivos que se han marcado, con unos equipos o grupos de trabajo que

funcionen bien, y en coherencia con los contenidos que se imparten y con una gestión eficiente del aula:

1º Fase. Selección de la temática.

¿Sobre qué tema queremos investigar?

Se comienza debatiendo distintas temáticas, que por algún motivo parecen oportunas y de interés, aunque en algunos de los casos puede tratarse de una propuesta realizada por el docente con el fin de abordar algún tema del currículum que se ajusta al tipo de trabajo que desarrolla esta metodología.

Esta fase sirve para hacer un primer acercamiento al tema elegido, justificando las razones de la elección, movilizando las inquietudes y motivaciones de los alumnos e indagando sobre la adecuación del tema con los intereses y características del grupo, todo esto sin olvidar que lógicamente el tema debe guardar relación con los contenidos y competencias clave del currículum.

2º Fase. Reconocimiento de ideas previas.

¿Qué sabemos sobre el tema?

En esta fase es importante dedicar un tiempo a recoger y poner en común las ideas que cada uno tiene sobre el tema que se ha elegido. De esta forma en el resultado final se podrán comparar las ideas iniciales que eran acertadas o aquellas que desconocían y han adquirido.

Es una forma de motivar al alumno, ya que se tienen en cuenta sus esquemas mentales acerca del tema que se va a tratar, dando importancia a sus aportaciones.

3º Fase. Planificación de las ideas.

¿Qué queremos saber?

Esta fase está muy relacionada con la anterior ya que a partir de la lluvia de ideas que se ha creado anteriormente surgen aquellos aspectos por los que los alumnos empiezan a

interesarse y por los que generan preguntas que van a ser el punto de inicio para empezar a crear el proyecto común.

En este momento, como docente, hay que saber guiar a los alumnos hacia los aspectos más relevantes y concentrarlos en una serie de interrogantes que nos permitan abordar el tema de la manera más correcta, ajustándonos a los objetivos marcados.

4º Fase. Diseño didáctico (Organización y propuesta de actividades).

¿Qué cosas podemos hacer?

¿Qué necesitamos?

Una vez generadas las preguntas y los elementos clave que queremos investigar y aprender sobre el tema elegido, respetando la adecuación curricular, pasaremos a estructurar las actividades y funciones de acuerdo a la organización del aula en grupos de aprendizaje cooperativo.

En esta fase también será necesario crear ya la estructura básica del tema, dividida en tantas tareas como se haya acordado.

En esta fase el maestro debe mantener el carácter motivacional de todas las tareas que se están diseñando para conseguir que los alumnos tengan una implicación verdaderamente activa.

5º Fase. Búsqueda de información

¿Dónde buscamos la información?

En la búsqueda de la información habrá que tener en cuenta dos vías. Una en la que tendrá un papel más predominante el docente para conducir y aclarar algunas explicaciones e investigaciones que no pueden ser descubiertas autónomamente por el alumno, en la otra vía los alumnos tendrán un papel más protagonista construyendo de forma significativa las respuestas y buscando la información de forma más autónoma. Para todo esto resulta muy útil el recurso del banco de datos, que recogerá los diferentes materiales (bibliográficos, audiovisuales e informáticos) a partir de una aportación de todos.

Con todo esto los grupos de trabajo podrán ir estructurando las tareas que tienen asignadas.

6º Fase. Recopilación, organización y estudio de la información, los materiales y los recursos obtenidos.

¿Cómo organizamos la información recopilada entre todos?

Realizamos las actividades propuestas por el grupo.

Una vez aportada toda la información los grupos iniciarán un proceso de organización de su propia tarea de acuerdo al sentido final que se ha establecido en la clase.

En esta fase surgirán propuestas propias de los alumnos para ordenar y presentar el material trabajado

7º Fase. Evaluación

¿Qué hemos aprendido en relación al tema?

Esta última fase es fundamental y debe estar presente en todo el proyecto, desde el tema de elección hasta el resultado final.

Como argumenta Pozuelos (2007), no se debe utilizar una evaluación únicamente convencional, sino que debe considerarse como un mecanismo de regulación con intención formativa, es decir, debe facilitar los aprendizajes y valorar su calidad en función de las producciones realizadas.

Según Manuel Jesús Fernández (2016), el proceso de evaluación cambia, ya que deberá ser continuo, integrado en el proceso de aprendizaje y enfocado hacia este y no a la mera calificación.

Esta fase final de evaluación tiene que ir unida a una presentación a la sociedad (familias, centro, profesores...). Esto es tan importante como el proceso que se ha seguido para su desarrollo y los aprendizajes que ha generado.

7. PAPEL DEL PROFESOR Y ALUMNO

A la hora de plantearnos como docentes trabajar con la metodología basada en el aprendizaje por proyectos, debemos tener en cuenta una serie de aspectos que van a caracterizar esta forma de trabajo tanto para el maestro como para el alumno.

El papel de ambos tiene características diferenciales con otros métodos de aprendizaje.

Según Vizcaíno (2008) existen una serie de principios que inspiran el trabajo por proyectos y que residen en el conjunto de teorías explicativas del aprendizaje, que han llevado a identificarse como corriente constructivista: Teoría del aprendizaje social (Vigotsky), Teoría del aprendizaje verbal significativo (Ausubel) y Teoría genética (Piaget), entre otras.

7.1. Papel del profesor

En esta metodología, el profesor no es el referente único del proceso de aprendizaje que se realiza en el aula. Este acompaña y orienta a sus alumnos, es copartícipe del desarrollo del proyecto que se lleva a cabo, respeta el ritmo individual de cada alumno y a menudo se apoya en el aprendizaje cooperativo que concentra la atención no en el resultado final sino en el proceso y en los procedimientos, en la ejecución de la tareas y en su evaluación.

Esta metodología exige del profesor una labor de estudio, de elaboración de interrogantes con el fin de ayudar a los alumnos a formularse preguntas, buscar respuestas y elaborarlas para comunicarlas a otros. Tiene que ayudar a localizar y dar forma al material que desarrollará el tema. Debe organizar los recursos y ayudar a sus alumnos a la comprensión más conceptual para situarla y contextualizarla. El profesor conseguirá esto diseñando múltiples actividades que posibiliten las singularidades de cada alumno.

Como he citado anteriormente, es importante que el maestro atienda a la individualidad del alumnado. Cada alumno presenta una serie de características,

motivaciones, capacidades, expectativas propias que debemos conocer y potenciar a partir de sus intereses, por eso se debe ayudar en la comprensión de los aprendizajes y conocimientos que se trabajan y su globalidad.

Es importante, por tanto, tener en cuenta todos estos aspectos a la hora de formar grupos de trabajo heterogéneos; ahí reside la clave para la aplicación con éxito de un método como este.

Este principio pedagógico se apoya en lo que ya expuso la Teoría Sociocultural de Vygotsky, la cual alega que aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.

Además el maestro debe fomentar en el alumno el ambiente de confianza y seguridad que necesita, estableciendo vínculos afectivos entre el maestro y el alumno, unos vínculos en los que los alumnos se sientan valorados y aceptados, fomentando así su autoestima positiva.

Por último, Vizcaíno (2008) expone la importancia de la participación de la familia, ya que es un contexto educativo primordial. Potenciando la participación tanto en el centro como en las aulas. Sin su ayuda no podríamos desarrollar la mayoría de los proyectos, no solo por las colaboraciones presenciales y la toma de decisiones, sino por pequeñas cosas que surgen en el día a día, tal como aportar material e información, recoger libros en la biblioteca, etc.

7.2. Papel del alumno

Como he nombrado anteriormente, en este tipo de metodología el alumno es partícipe de su propio proceso de aprendizaje, investiga, colabora, decide, crea... Y un aspecto muy importante: aprende a ser autónomo, protagonista y responsable de la adquisición de los conocimientos. Se le otorga la oportunidad de elegir en función de sus intereses, siempre respetando al entorno en el que se está trabajando y mientras haya una relación correcta con los contenidos dados.

Además colabora y aprende a expresarse, a debatir todos aquellos aspectos que surgen y a ser crítico con las experiencias que está viviendo y sus inquietudes.

Otro aspecto importante es la implicación que tienen en su propio proceso de evaluación, ya sea mediante una evaluación o coevaluación. Esto les permite entender la evaluación no sólo como una calificación, sino como una forma más de aprendizaje.

Su rol deja de ser pasivo y se convierte en un experto historiador.

8. APRENDIZAJE COOPERATIVO

“El próximo otoño, cuando veas los gansos dirigiéndose hacia el sur para el invierno, fíjate que vuelan formando una V. Tal vez te interese saber lo que la ciencia ha descubierto acerca del porqué vuelan de esa forma. Se ha comprobado que cuando cada pájaro bate sus alas produce un movimiento en el aire que ayuda al pájaro que va detrás de él volando en V. La bandada completa aumenta por lo menos un 77 por ciento más su poder que si cada pájaro volara solo. Las personas que comparten una misma dirección común y tienen el sentido de comunidad pueden llegar donde deseen más fácil y rápidamente porque van apoyándose mutuamente”⁶

El aprendizaje cooperativo llega a la actualidad, partiendo de pensamientos desarrollados por pedagogos ya desde el siglo XVII. Estos principios aparecen en las ideas de Comenius, pedagogo del siglo XVII, con su afirmación de que los estudiantes se beneficiarían tanto de enseñar a otros estudiantes como de ser enseñados por otros estudiantes.

En el siglo XVIII los autores ingleses, Joseph Lancaster y Andrew Bell, volvieron a poner de relevancia la importancia de los métodos de trabajo inspirados en la cooperación entre grupos de personas, expandiendo esta idea hasta los Estados Unidos. En este último país se generó una corriente en torno a estos principios metodológicos de la mano de Francis Parker y John Dewey, que fueron asentando los elementos básicos desde el siglo XX hasta este momento.

⁶ Citado por Pujolás, P., 2002.

Otro autor que ha contribuido a definir y concretar esta forma de trabajo es el pedagogo Johnson y Johnson (1987), que resalta la importancia de los elementos que este tipo de trabajo aportan a lo que sería hoy en día la competencia social y ciudadana.

Para Johnson, Johnson y Holubec:

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los otros (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p. 14).

Por tanto podemos afirmar que en las situaciones de aprendizaje cooperativo los alumnos experimentan sentimientos de pertenencia, de aceptación y de apoyo, que les van a ayudar a crear unas relaciones interpersonales mucho más consolidadas.

El modelo teórico en el que se basa el aprendizaje cooperativo es el modelo constructivista social de Vygotsky (1896-1934), quien es considerado precursor del constructivismo social. Su teoría plantea el aprendizaje como una actividad más bien social y no únicamente individual. Le da especial relevancia a la interacción social: el aprendizaje significativo solo se logra en un contexto social (Citado en Guerra - [http://wp.catedu.es/colaboraulatic/-](http://wp.catedu.es/colaboraulatic/), 2016)

Por tanto en el seno de los equipos de aprendizaje cooperativo, los alumnos tienen la posibilidad de dejar de estar centrados en sí mismos para comprender y valorar en los demás sus capacidades y dificultades, errores y aciertos, para ayudarse unos a otros y crear lazos positivos que les cohesionen y les fidelicen como equipo.

La cooperación supone que cada miembro del grupo sólo podrá conseguir sus objetivos si, y sólo si, los otros miembros consiguen los suyos.

El aprendizaje no es el mismo para todos, sino que cada cual tendrá que conseguir aquel que se ha fijado él mismo en relación a su nivel, capacidad y pacto con el docente.

Prima la satisfacción individual por el hecho de autosuperarse, y se plantea el objetivo de que cada miembro tiene que mejorar su nivel inicial sin necesidad de competir con los demás.

Los equipos de aprendizaje cooperativo son por tanto un buen recurso para aprender desde la práctica a vivir en comunidad, que es en gran medida lo que el estudio de la historia nos aporta.

8.1. Elementos esenciales de los equipos cooperativos

A continuación resumo estos elementos esenciales expuestos en las ponencias de Pere Pujolàs Maset, profesor de la Universidad de Vic, Noviembre de 2003, Zaragoza.

- *Agrupamiento de los alumnos en distintas formas de equipos, fundamentalmente heterogéneos.* La diversidad de los componentes de un grupo enriquece los aprendizajes que realizan y supone un estímulo de gran componente motivacional.

- *La interdependencia positiva entre los miembros de un equipo.* Todos deben tener un papel relevante que genere una dependencia positiva en el desarrollo y la consecución de los objetivos que el equipo debe alcanzar. Debe existir un compromiso individual de cada miembro del equipo para conseguir el fin común, de acuerdo a los roles que se han establecido.

- *Interacción estimulante cara a cara.* La esencia de esta dinámica exige que los alumnos planteen y resuelvan todo el proceso del trabajo en común, no con actividades individuales unidas en la última fase. Aquí todos están proporcionándose un feedback mutuo desde el principio y construyendo cara a cara el objetivo final.

- *Igualdad de oportunidades para el éxito del equipo.* El alumno debe ser consciente de su propio trabajo, de forma que pueda darse cuenta hasta qué punto ha sido responsable de contribuir al éxito del mismo. Además es importante que los alumnos se conozcan muy bien, para ajustar las tareas a las posibilidades de cada uno.

- *La responsabilidad personal y el compromiso individual.* Los éxitos individuales se basan en el éxito del equipo y viceversa, si el éxito individual contribuye al éxito del equipo.

- *Las habilidades sociales y de pequeño grupo.* Para coordinar esfuerzos y alcanzar el objetivo común, los miembros del equipo deben utilizar habilidades sociales de pequeño grupo: conocerse y confiar entre sí, comunicarse con claridad y confianza, aceptarse y darse ánimo entre ellos, y por último resolver de forma constructiva los conflictos que surjan.

- *Revisión periódica del equipo y establecimiento de objetivos de mejora.* La efectividad del aprendizaje cooperativo este ligada a la capacidad de los grupos para reflexionar sobre su funcionamiento y por lo tanto para realizar los cambios necesarios que garanticen la eficacia de esta metodología.

8.2. Organización del trabajo cooperativo

Para llevar a cabo la organización, el grupo-clase se divide en equipos reducidos de (4-5), heterogéneos (en sexo, etnia, capacidades, motivaciones, rendimiento...).

El docente es quien determina los contenidos que hay que trabajar y asegurándose de que hay objetivos para toda la diversidad de alumnos.

El proceso podría ser:

- Se presentan los objetivos didácticos.
- Se realiza una evaluación inicial.
- Se explican detalladamente los contenidos y los criterios de evaluación.
- Los pequeños grupos realizan el trabajo.
- Los alumnos realizan su autoevaluación.
- El docente realiza una evaluación individual.
- Se realiza la evaluación de cada grupo.

9. ABP ORIENTADO A LAS CIENCIAS SOCIALES

En la actualidad el ABP se asienta como un instrumento pedagógico de gran importancia porque da sentido a la enseñanza de las ciencias sociales.

La escuela tiene que comprender y adaptarse a la realidad de los alumnos y de toda la comunidad educativa en la que está inmersa. Debemos tener en cuenta las características evolutivas de los alumnos, la diversidad de intereses, la información que les rodea y la forma de obtenerla. En definitiva, nuevas formas de enseñar para alumnos con otras formas de aprender.

La enseñanza de las ciencias sociales tiene que girar en torno a metodologías de familiarización con el método científico. Los alumnos dejan de lado el aprendizaje de tipo memorístico para convertirse en investigadores de la historia, con propuestas basadas en el planteamiento y resolución de situaciones abiertas, con formulación de hipótesis y con métodos de aprendizaje significativo que les permitan adentrarse en la historia como protagonistas.

Esto permite al alumno comprender que los contenidos de las ciencias sociales no son contenidos cerrados ni listados de acontecimientos o de localizaciones, sino que los contenidos se pueden descubrir y sirven para dar respuesta a interrogantes y problemas.

Por tanto el ABP en las ciencias sociales aporta una gran ventaja respecto a otras materias. Los conocimientos que se adquieren intentan ayudar a comprender la realidad social, y ésta no solo puede ser motivadora en sí misma sino que además permite analizar el presente y formularse preguntas sobre el pasado.

Como he citado anteriormente, el ABP orientado a las ciencias sociales favorece el aprendizaje significativo porque permite estructurar el conocimiento formando un todo. Este todo da paso a la conexión del pasado con el presente, relacionando la historia con otras ciencias (geografía, sociología, etc.), y consiguiendo una concepción del trabajo histórico como un ejercicio interdisciplinar buscando la totalidad y así comprendiendo una sociedad de forma global.

10. RECREACIÓN HISTÓRICA Y DIDÁCTICA

Como ya he comentado anteriormente, la Historia es una disciplina que por su abstracción temporal presenta diferentes dificultades en lo concerniente a su didáctica.

Una de las actividades sobre la que me he documentado por su adecuación al proyecto que voy a desarrollar es la recreación histórica. Esta forma didáctica de enseñar la historia consiste en revivir mediante la representación acontecimientos, personajes y estilos de vida de una época determinada. (Jiménez, L. y Rojo, M. 2014, p. 35).

En la mayoría de las ocasiones se atribuye a la historia el sentido de historia política o historia de la formación de los estados y sus relaciones mutuas, y en menor medida a la historia de las costumbres, de las civilizaciones o de las religiones, que en muchos casos también resulta muy interesante y motivador.

En lo que respecta a la enseñanza y aprendizaje de la historia, siempre ha resultado una materia muy densa para los alumnos. Esto es consecuencia de la aplicación de metodologías de corte tradicional donde prima el papel poco activo del alumno, y que no han favorecido un aprendizaje significativo. Es por esto por lo que pretendo dar una visión general y concisa de lo que supone la recreación histórica como estrategia motivacional en el desarrollo de habilidades como la comprensión temporal y la empatía histórica en la educación primaria.

El término de recreación histórica hace referencia a la recreación de hechos históricos. Consta de una doble visión, la de aquellos que participan en su desarrollo y la del propio público.

Intenta incorporar la historia a la vida desde diferentes ámbitos, como pueden ser la indumentaria, los materiales de uso más común, la estructura social o los aspectos culturales de la sociedad. El objetivo es recrear de manera fidedigna las formas de vida y los comportamientos de las personas de la época abordada. (Jiménez, L. y Rojo, M. 2014, p. 36)

Según Piaget (Piaget, 1965), en una de sus aportaciones a la psicología del desarrollo sostiene que el alumno integra en sus esquemas de conocimiento aquello que le es significativo, y sobre todo vivencial.

Por tanto la recreación puede ser una buena base para potenciar la construcción del conocimiento histórico, así como el pensamiento histórico.

A continuación muestro una serie de ideas que apuntan los principales principios de este tipo de metodología didáctica (De la Calle, M. 2014, pp. 38-40):

- Las recreaciones implican dramatizaciones. Estas dramatizaciones representan una situación histórica concreta con el objeto de que, al tornarse “real”, pueda ser aprehendida mejor.

- Este tipo de ejercicios despiertan el interés, motivan la participación espontánea de los espectadores y mantienen la expectativa del grupo.

- Tienen presente al individuo completo, que trabaja con su cuerpo, su mente y sus emociones.

- Los alumnos-actores deben ser fundamentalmente comunicadores. Sirve para sensibilizar la escucha activa y la mirada consciente, dos habilidades altamente contempladas en el desarrollo competencial.

- Los acontecimientos históricos aprendidos y reflexionados se plasman en acciones prácticas, lo cual reduce la complejidad de una excesiva teorización.

- Se trata de una estrategia didáctica que permite desarrollar la educación emocional (Goleman, 1996) y la inteligencia intrapersonal (Gardner, 1999).

- Se lleva a cabo en grupo, se trata de un aprendizaje colectivo. La cohesión grupal y el sentido de pertenecer a un grupo es otra característica esencial de este tipo de metodología. Comparte cierta relación con el aprendizaje cooperativo, ya que el propio proyecto de desarrollo personal no se puede alcanzar sin contar con los demás.

A continuación de este apartado recojo dos propuestas que trabajan con la recreación histórica del pasado romano en la península Ibérica, como aportación para

complementar la idea de este proyecto, que son: Tarraco Viva y Gozarte, en Tarragona y Zaragoza respectivamente.

10.1 Tarraco viva

En la búsqueda de actividades que persiguen la difusión del pasado histórico, he centrado mi atención en el festival cultural Tarraco Viva como ejemplo dedicado y especializado en la divulgación histórica de la época romana.

Se trata de un festival cultural de carácter internacional que se empezó a organizar en el año 1999 con motivo de la candidatura de Tarragona como Patrimonio Mundial de la UNESCO.

La esencia de este festival tiene una relación directa con la base del proyecto que he elaborado, realzando la importancia de mantener vivo el pasado histórico de nuestras ciudades desde una perspectiva lúdica y significativa para las personas que tienen la oportunidad de ahondar en elementos fundamentales que han dado forma a la ciudad actual.

El festival no se basa en actividades meramente lúdicas sino que tiene un gran componente didáctico dirigido a cualquier persona que se acerque a él, y de forma más específica a enlazar con los proyectos pedagógicos que desarrollan el trabajo del pasado histórico.

Los objetivos sobre los que se desarrolla este festival pueden trasladarse de forma más concreta al trabajo que he planteado ya que ambos tienen como fin abordar el estudio de una época histórica de una forma significativa, viajando al pasado de la ciudad, en este caso la Zaragoza romana, mediante una reconstrucción histórica y una forma diferente de observar las ruinas que conservamos actualmente.

A continuación expongo una tabla comparativa que relaciona los objetivos de la propuesta de Tarraco Viva con los objetivos que subyacen de forma implícita y articulan la idea esencial de este proyecto.

Tabla 3. Relación de objetivos Tarraco Viva.

Objetivos TARRACO VIVA	Objetivos PROYECTO
Divulgar el conocimiento de la historia antigua y ser capaces de poner a disposición del gran público herramientas de reflexión sobre el pasado histórico.	Divulgar la historia antigua ofreciendo a los alumnos otros mecanismos y estrategias de reflexión que les ayuden a valorar el patrimonio de su ciudad.
Sensibilizar a los ciudadanos de Tarragona y a los visitantes, en la importancia de la conservación del Patrimonio Histórico.	Sensibilizar a los alumnos de la importancia de mantener y conservar el patrimonio histórico y cultural.
Crear un producto cultural de gran calidad para generar flujo de turismo cultural relacionados con el patrimonio histórico.	Crear un producto final que recoja la esencia del proyecto como elemento motivador hacia el resto de la comunidad educativa.
Facilitar un espacio de participación a los ciudadanos de Tarragona en la gestión del Patrimonio Histórico como impulsores y realizadores de propuestas activas.	Generar un ambiente de participación en el que los alumnos se sientan dinamizadores del conocimiento y difusión del patrimonio histórico.
Potenciar y estimular e interés por la historia en los colectivos escolares.	Fomentar y estimular en los alumnos el interés para ser futuros ciudadanos que valoren culturalmente su patrimonio.

10.2 Gozarte

Centrándome ahora en la ciudad de Zaragoza, encontramos a este colectivo de animación cultural llamado Gozarte, que desarrolla propuestas que nos permiten conocer de forma más cercana otras épocas históricas de nuestra ciudad, con planteamientos activos que pretenden tener un carácter divulgativo de la historia, consiguiendo que las personas que participan en ellos tengan una visión más práctica del pasado.

Desde hace años presentan ofertas atractivas y variadas para diferentes edades, con el fin de disfrutar del conocimiento de nuestro patrimonio cultural.

Este grupo organiza sus propuestas a partir de unas señas de identidad que hacen que sus actividades sean diferentes, pues las plantean con un alto componente lúdico y didáctico, adecuando sus metodologías en función del público al que va dirigido.

La importancia de las actividades que presentan reside en el carácter significativo que tiene para los niños, puesto que se dan a conocer temas de su entorno en escenarios reales que han sido testigos de la historia, y que permanecen como monumentos o lugares importantes en el desarrollo histórico y cultural de la ciudad de Zaragoza.

Resulta una oferta muy interesante porque proporcionan una base pedagógica en todos los proyectos, con documentación y tareas que se realizan antes, durante y después de la actividad concreta.

Las propuestas que plantea este grupo, tienen en común con el trabajo que presento la convicción de que la enseñanza de la historia en la etapa de primaria debe tener un tratamiento significativo y vivencial, utilizando técnicas y estrategias que permiten al alumno involucrarse en el tema que tratan desde dentro, desde su propia experiencia.

En la siguiente tabla se establece una comparativa de objetivos relacionados con la propuesta de Gozarte y el proyecto que se ha desarrollado:

Tabla 4. Relación de objetivos Gozarte

Objetivos GOZARTE	Objetivos PROYECTO
Disfrutar y compartir el tratamiento de la historia con un público diverso.	Disfrutar y compartir el tratamiento de la historia en nuestra comunidad educativa.
Partir de un concepto amplio de patrimonio, acercándose a todos los aspectos que componen el estudio de una época histórica.	Incluir un tratamiento más amplio del concepto de patrimonio, acercándose a aspectos más cotidianos del estudio de una época histórica.
Ser subjetivo al plantear la divulgación de la historia con una gran carga identitaria, que realza su valor.	Ser subjetivo al plantear un proyecto vinculado a nuestro pasado romano, y ponga en valor nuestra identidad.
Planificar actividades vivenciadas utilizando recursos en tres dimensiones. Los cinco sentidos nos ayudan a entender mejor la historia.	Planificar actividades vivenciadas que integran recursos, que involucren al alumno desde su propia experiencia.
Adaptar los contenidos y la metodología al tipo de público al que nos dirigimos.	Adaptar los contenidos y la metodología al grupo de alumnos al que va dirigido, usando metodologías activas.

11. NUESTRAS HUELLAS ROMANAS EN ZARAGOZA.

La exposición teórica que fundamenta este trabajo se va a ver reflejada en un supuesto práctico que simula la realización de un proyecto en el área de ciencias sociales, con la utilización de las metodologías de aprendizaje por proyectos y trabajo cooperativo.

El supuesto práctico simula las fases con sus respectivas actividades y posibles situaciones que van surgiendo al desarrollar un trabajo de estas características.

El tema cercano a los alumnos, como es el pasado romano de su ciudad, refuerza los aspectos motivadores y vivenciales de las situaciones de aprendizaje que se pretenden desarrollar con este trabajo.

Las actividades que se van a llevar a cabo en este proyecto tienen una base activa, es decir, están diseñadas para que el alumno construya su aprendizaje.

Tanto el ABP como el aprendizaje cooperativo, se desarrollan a través de actividades que fomentan el descubrimiento y adquisición de los aprendizajes mediante la acción directa del alumno sobre estos, haciendo uso en algunos casos de las nuevas tecnologías.

Para llevar a cabo este proyecto he planteado actividades que tienen una gran base motivacional:

- Actividades de habilidades sociales, que les ayuden a resolver con eficacia las tareas del trabajo en equipo.
- Actividades de investigación y búsqueda de información relacionadas con su entorno, para resaltar la significatividad del proyecto.
- Actividades que reúnan la utilización de diversas habilidades para construir unos aprendizajes más completos.
- Actividades que atiendan a toda la diversidad del alumnado.

- Actividades basadas en la empatía, porque resultan útiles para que el alumno comprenda las intenciones y motivaciones de los agentes históricos.

- Actividades donde se trabajen las dramatizaciones o simulaciones, como elemento innovador y motivacional para el estudio de las ciencias sociales.

Centrándome de forma breve en el planteamiento de estas actividades y a su vez el uso de una página web paralela al proyecto⁷, puedo decir que tengo en cuenta la gran importancia del uso de las TIC's como recurso didáctico:

Los estudiantes aprenden mejor a través de palabras e imágenes presentadas simultáneamente que cuando la transmisión de conocimientos se basa únicamente en palabras, ya que esto les permite establecer conexiones entre los referentes verbales y los referentes gráficos (Trepát, 2010, p. 23).

A modo de resumen, según Miquel (2005), las nuevas tecnologías de la comunicación están cambiando las relaciones y hábitos de las personas. Dentro de los centros educativos se están teniendo en cuenta este tipo de cambios convirtiendo Internet en un recurso didáctico habitual, lo que esto implica a su vez cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Tomando como referencia la realidad de hoy en día, cada vez aparecen más experiencias que recurren al uso de las TIC en el aula con el objetivo de provocar la participación activa del alumno en el proceso de adquisición de su conocimiento.

Podemos destacar dos aspectos que hacen que Internet, junto con las TIC's, resulten un recurso muy útil para la enseñanza, en este caso desde el ámbito de la didáctica de las ciencias sociales.

Uno de ellos es la accesibilidad que ofrecen a la hora de buscar información acerca de una temática de interés por parte del alumnado. Esto permite ampliar contenidos gracias a la gran cantidad de recursos específicos que existe en la red sobre cada materia y que posiblemente resultaría más difícil de conseguir con el trabajo tradicional de clase.

⁷ Enlace a la página web paralela al proyecto: <https://sowageheto.jimdo.com/>

Otro aspecto a destacar es que permite crear documentos y actividades a raíz de lo que se ha encontrado.

Como bien argumenta Martín (2011), se sabe que el contexto en el que los alumnos desarrollan sus capacidades genera una necesidad continua de las nuevas tecnologías. La mayoría de ellos ha nacido en la era digital, en la que conciben las tecnologías como algo necesario, tanto en el ámbito particular como en el mundo educativo no formal.

Por ello se está convirtiendo en una necesidad la inclusión de estas tecnologías en el ámbito educativo, y especialmente en las disciplinas como la geografía e historia que tienen pocas opciones para su experimentación.

Como ya he hablado en apartados anteriores, todos estos aspectos favorecen el desarrollo y trabajo de las competencias básicas, principalmente la del tratamiento de la información y competencia digital, pero también las competencias de aprender a aprender, competencia comunicativa, lingüística y/o audiovisual.

En definitiva “las nuevas tecnologías responden a las necesidades de los alumnos que han crecido en la era digital” (Martín, 2011).

Después de esta breve exposición que argumenta la importancia del uso de las TIC's en el aula y más concretamente en el área de ciencias sociales, paso a detallar cada una de las actividades inscritas en las fases que componen dicho proyecto.

Fase 1. Selección de la temática.

La temática de este proyecto no es elegida por los alumnos, sino que se propone desde un principio para abordar unos contenidos específicos del área de ciencias sociales de acuerdo al currículo, ya que permite enlazarla con el estudio de historia de su propia ciudad.

Actividad de presentación ¡Guías turísticas!

A raíz de una experiencia personal como puede ser acompañar a unos amigos a una visita turística, se les plantea a los alumnos la pregunta: ¿Qué sabéis de la época romana de nuestra ciudad Zaragoza? ¿Qué podríais explicarle a alguien que viene de fuera?

Fase 2. Reconocimiento de ideas previas.

En la misma sesión de presentación se iniciará esta fase de reconocimiento de ideas previas al recoger todos los conocimientos e ideas que los alumnos tienen sobre el tema que se ha elegido.

Actividad 1 ¿Qué conozco de mi ciudad en la época romana?

En esta actividad se iniciará el debate con todo el grupo-clase sobre lo que conocen de este tema, si alguna vez se habían planteado qué cosas conocen del pasado de su ciudad, si en ese momento pueden decir monumentos o lugares de su ciudad que asocian con la época romana. Si conocen otras ciudades o personajes que tenga que ver con esta civilización.

Se les dará un tiempo y luego por grupos escribirán las ideas que los componentes del grupo han manifestado, las recogerán en tiras de colores que posteriormente se colocarán en un mural conjunto.

Se trata de una actividad que va a servir junto a la anterior como evaluación inicial, ya que se pueden comprobar los conocimientos previos que tienen acerca de este tema, dando la posibilidad de conocer la dirección del proyecto.

Actividad 2 ¿Qué saben en mi casa de mi ciudad romana?

Con esta actividad se pretende hacer partícipe a la familia del proyecto que se va a iniciar, acercándolos a la realidad del aula, así que los alumnos deberán preguntar en su casa, qué conoce su familia sobre la Zaragoza romana. Cada uno traerá una aportación que se unirá al mural que habían realizado en la sesión anterior por grupos.

Reuniendo en él lo que sé y lo que sabe mi familia.

En este punto inicial del proyecto, una vez reunida toda la información que han obtenido en las sesiones anteriores, se expondrá a los alumnos la sugerencia de crear un producto final que sirva para exponer al resto del centro (alumnos, familias, profesores...) todo el trabajo que han realizado. La realización y preparación de una feria romana reúne varios objetivos que sustentan la esencia de este trabajo, ya que va a favorecer la autonomía personal de los alumnos, va a aumentar la motivación dirigiendo

su esfuerzo hacia una meta final y potenciará las habilidades de trabajo en equipo para conseguir que el resultado ponga de relieve el esfuerzo y el interés de todo el grupo en el desarrollo de este proyecto.

Fase 3. Planificación de las ideas.

Actividad 3. ¡Arqueólogos por un día!

El inicio de esta actividad tiene un claro componente motivacional para los alumnos, aportando el profesor una caja portátil a cada uno de los grupos, en las que están enterrados diversos objetos que van a dirigir las cuestiones que van a definir la búsqueda de información y lo que queremos saber acerca de este tema. Se trata de una recreación de una excavación arqueológica a escala reducida.

Esto tiene la finalidad de ayudarles a centrar los elementos de búsqueda en unos aspectos concretos.

Los objetos que incluirán cada una de las cajas portátiles serán:

- Sandalia romana (*vestimenta*)
- Máscara (*ocio*)
- Cartel escrito en latín (*lengua*)
- Fotografía de un banquete y restos de utensilios de cocina (*alimentación*)
- Láminas o piezas de diferentes monumentos (*arquitectura*)

Por lo tanto la manera en la que se organizarían los equipos será: cada uno de los equipos constará de 4 ó 5 miembros y serán los encargados de llevar adelante el tema que han descubierto en la excavación.

Equipo A: encargado de investigar y trabajar la *vestimenta*.

Equipo B: encargado de investigar y trabajar la *alimentación*.

Equipo C: encargado de investigar y trabajar el *ocio*.

Nuestras huellas romanas en Zaragoza.
La enseñanza de la Historia en las ciencias sociales a través del ABP y el aprendizaje cooperativo.

Equipo D: encargado de investigar y trabajar la lengua.

Equipo E: encargado de investigar y trabajar la arquitectura.

Cada equipo expondrá al resto el objeto encontrado en su pequeño yacimiento arqueológico haciendo saber a los demás lo que van a tener que investigar en las próximas semanas.

Con la presentación de estos restos arqueológicos, les seguirá una serie de preguntas abiertas para su reflexión:

- ¿Qué modas seguían los romanos a la hora de vestirse?
- ¿Cuál crees que sería el menú en un restaurante romano?
- ¿Cómo escribían en aquella época? ¿Utilizaban nuestra misma lengua?
- ¿Qué edificios eran importantes en una ciudad romana?

Después de esta actividad se pasará ya a la formulación de hipótesis y de generar cuestiones que quieren aprender acerca de este tema cada uno de los equipos, agrupando las ideas en torno a cinco temas centrales para el conocimiento de la época romana de nuestra ciudad.

Fase 4. Diseño didáctico (Organización y propuesta de actividades).

En esta fase, una vez recogidas todas las preguntas e ideas que han ido surgiendo en el mural relacionadas con los aspectos de la actividad 2, Arqueólogos por un día, se les sugiere a los alumnos relacionar cada uno de los temas a buscar con un monumento de la ciudad.

Esta relación va a permitir conocer diferentes partes o monumentos de nuestra ciudad que antiguamente ya existían en esa ubicación y además qué actividades se llevaban a cabo en ellos.

Actividad 4. Asociamos monumentos con su actividad.

En esta actividad el maestro presentará un documento audiovisual con los monumentos que van a aparecer en nuestro proyecto de la época romana y se suscitará el debate para que ellos vayan estableciendo la relación del objeto que han descubierto arqueológicamente con uno de esos edificios.

Es decir:

- Sandalia romana (*vestimenta*) relacionado con las termas.
- Máscara (*ocio*) relacionado con el teatro romano.
- Cartel escrito en latín (*lengua*) relacionado con el foro.
- Fotografía de un banquete y restos de utensilios de cocina (*alimentación*) relacionados con el puerto fluvial.
- Láminas de diferentes monumentos (*arquitectura*) relacionados con las murallas.

Al finalizar esta actividad cada grupo se reunirá y elaborará una breve explicación para ponerlo en común con el resto de los equipos, de ese modo todos tendrán conocimiento del tema y la línea de trabajo que van a desarrollar.

Actividad 5. ¡Nos organizamos!

A continuación los alumnos se organizarán por grupos para decidir cómo distribuirse el trabajo y la búsqueda de la información, así como qué actividades y talleres pueden desarrollar el día de la feria.

Fase 5. Búsqueda de información.

Una vez organizados los grupos y teniendo claro qué función tiene cada uno de los alumnos, se iniciará el proceso de búsqueda y recogida de información. Se trata de una de las fases más extensas ya que es donde más se desarrolla el aprendizaje del alumno y requiere una gran implicación.

Actividad 6. Rincón romano

Antes de dar comienzo a la búsqueda de información, el maestro propondrá localizar todos los recursos que se vayan aportando en un espacio determinado del aula (rincón romano), de forma que toda la información pueda ser usada por todos los grupos. Es decir, no traerán información solo de su tema, sino que pueden traer cualquier recurso que sea útil para el proyecto que toda la clase está trabajando.

Con esta actividad se pretende aumentar el interés y la motivación, ya que permite que los alumnos puedan acercarse libremente a ojear cualquier tipo de material que ha sido proporcionado por el resto de compañeros sobre los diferentes temas que se están abordando.

Actividad 7. Nos centramos en nuestro tema

Como he explicado anteriormente, esta fase se centra en la búsqueda de información y desarrollo de gran parte del conocimiento del tema que se está trabajando. Con esta actividad se pretende que cada uno de los grupos se ponga manos a la obra para empezar a recoger información acerca del tema que les ha tocado, así como planificar los talleres que tienen que crear para la exposición del contenido correspondiente.

Fase 6. Recopilación, organización y estudio de la información, los materiales y los recursos obtenidos.

Esta fase es una de las más interesantes, ya que va a permitir al alumno aportar y poner en común con sus compañeros toda la información recogida acerca del tema. Además realizarán la selección y estructuración de acuerdo al tipo de actividad o taller que van a plantear.

Se trata de juntar todas las piezas del “puzzle” para darle forma y sentido a toda aquella información y contenido trabajado hasta ahora.

Actividad 8. Talleres

En esta actividad los alumnos empezarán a diseñar los talleres que van a preparar para el producto final. Reflejo a continuación algunos de los tipos de talleres que los alumnos podrían realizar en relación a los cinco temas elegidos (*ocio, alimentación, lengua, arquitectura, vestimenta*):

- Ocio (taller de máscaras, representaciones, música...)
- Alimentación (taller de cocina, reproducir utensilios...)
- Lengua (taller de escritura en latín, carteles, mensajes...)
- Arquitectura (taller matemático, reproducción de monumentos...)
- Vestimenta (taller de diseño de prendas de vestir o complementos...)

Fase 7. Evaluación

Las actividades que presento a continuación corresponden con la última fase del proyecto. Esta fase permite a todos los alumnos acceder a todo el contenido del trabajo completo. El objetivo que se persigue en esta fase es que los niños se den cuenta de lo que hacen, que sean conscientes de la experiencia en su conjunto y que valoren la propia actividad.

Actividad 9. Puesta en común

Cada uno de los grupos presentará al resto de la clase en el formato que ellos hayan elegido (dramatización, Powerpoint, mural...) toda la información que correspondía a su tema.

Las exposiciones de los trabajos en grupo son un momento especialmente intenso de actividad colectiva, pero también van a requerir esfuerzo individual. Cada niño asume su explicación de una parte del contenido que el grupo ha preparado y que el resto de grupo-clase debe entender.

Actividad 10. Trivial romano

Entre todos elaborarán un trivial conjunto en el que cada especialidad será uno de los temas que han trabajado durante todo el proyecto. Cada grupo elaborará sus propias preguntas. Esta es una manera de evaluar el grado de adquisición de los contenidos que han trabajado. Esta fase se realizará con una plataforma educativa digital.

Actividad 11. Nuestra feria romana.

La preparación de esta actividad exige la aplicación de los contenidos y la información que han aprendido durante este tiempo cada grupo.

El diseño de la propuesta de esta feria romana partirá del trabajo de todos los grupos elaborando un guion que recoja el lugar donde se va a realizar, los materiales que deben utilizar, el tipo de ambientación (decoración, vestimenta, música...), la forma de transmitir la información, la publicidad y la distribución de tareas en la realización de los talleres, etc. De forma que todos tengan claro su rol dentro de ella y puedan llevar a delante de forma exitosa la feria romana.

Constará de dos partes, la realización de los talleres con el resto de compañeros del nivel de sexto y otra parte la feria en sí, que estará abierta a todo el centro y en la que se asignarán horarios de visita y donde también se expondrán los materiales fabricados en los talleres que antes hemos mencionado. Esta actividad se basará en los mismos principios metodológicos que basan todo el proyecto: trabajo en equipo, desarrollo de la iniciativa y autonomía personal, socialización...

Tabla: Resumen de cada una de las fases con sus actividades correspondientes

Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4	Fase 5	Fase 6	Fase 7
Selección de la temática	Reconocimiento de ideas previas	Planificación de ideas	Diseño didáctico	Búsqueda de información	Recopilación y organización	Evaluación
Actividad de presentación	Actividad 1 ¿Qué conozco de mi ciudad en la época romana?	Actividad 3 ¡Arqueólogos por un día!	Actividad 4 Asociamos monumentos con su actividad	Actividad 6 Rincón romano	Actividad 8 Talleres	Actividad 9 Puesta en común
	Actividad 2 ¿Qué saben en mi familia de nuestra ciudad romana?		Actividad 5 ¡Nos organizamos!	Actividad 7 Nos centramos en nuestro tema		Actividad 10 Trivial romano
						Actividad 11 Nuestra feria romana

12. GUÍA DIDÁCTICA

El proyecto que voy a desarrollar sobre “Nuestras huellas romanas en Zaragoza” está dirigido al alumnado de sexto de primaria conforme al currículo Ciencias Sociales de la comunidad autónoma de Aragón de orden ECD/850/2016 del 29 de julio de 2016 que modifica la orden del 16 de junio de 2014, donde se recogen los contenidos referentes al estudio de “Las huellas del tiempo”.

La elaboración de esta guía didáctica que expongo a continuación es el elemento vertebrador que sustenta todo el proyecto, ya que permite su puesta en marcha de una forma estructurada y clarificadora, detallando todos los aspectos a tener en cuenta para llevar a cabo un proyecto educativo de estas características.

Planificación Didáctica

Este proyecto se centra en una etapa de la historia muy relevante para nuestra ciudad. Se trata de un proyecto educativo sobre la Edad antigua y la época romana de Zaragoza.

Esta actividad se desarrollará con el fin de realizar un evento final en el centro (feria romana) de forma que los alumnos tengan un conocimiento práctico y vivencial de los elementos históricos importantes de esta época.

Este proyecto está complementado con la realización de una página web que tendrá en cuenta la competencia digital. La página web pretende recoger de forma sintetizada el recorrido de todo el proyecto de trabajo, de forma que los alumnos accedan a ella y puedan trabajar a diario paralelamente.

Cada una de las fases que constituyen el proyecto están recogidas en diferentes apartados de la página web.

Su correspondencia es la siguiente:

Fases	Apartados página web
Fase 1. Selección de la temática.	¿Qué sabemos?
Fase 2. Reconocimiento de ideas previas.	Nuestras huellas romanas en Zaragoza
Fase 3. Planificación de las ideas.	
Fase 4. Diseño didáctico	Descubriendo...
Fase 5. Búsqueda de información.	¡A la búsqueda!
Fase 6. Recopilación, organización y estudio de la información, los materiales y los recursos obtenidos.	Caesaraugusta es nuestra
Fase 7. Evaluación.	Alea Iacta est Feria romana

El desarrollo de cada actividad podrá abordarse utilizando múltiples herramientas y recursos, tanto digitales como de carácter más convencional (revistas, murales, fichas, libros, objetos...).

Producto final

Elaboración de un trivial romano

Preparación de una feria romana abierta a todo el centro para presentar todo el trabajo realizado durante todo el periodo

Difusión y comunicación

Carteles enunciativos del evento que se va a realizar.

Simulación de una rueda de prensa para presentar la feria final.

Ubicación en los sistemas informativos del centro (blog, páginas web...)

Estructura

Planteamiento

Se presenta el trabajo y su temática, además del proceso para realizarlo.

Tareas iniciales e ideas previas.

Estas tareas comprenden las fases en las que los alumnos van a tener su primera toma de contacto con el tema, van a plantear sus ideas previas e hipótesis y van a empezar a orientar el trabajo que se va a realizar.

Actividad de presentación

Se lanza una idea junto a un interrogante inicial y se plantean preguntas clave con el fin de provocar en los alumnos la reflexión sobre lo que conocen y producir interés para el estudio sobre el tema.

Actividad 1. ¿Qué conozco de mi ciudad en la época romana?

Se inicia una lluvia de ideas para conocer lo que nuestros alumnos saben acerca del tema, posteriormente por grupos recogerán aquellas ideas que han ido planteando para plasmarlas en un mural conjunto y que sirvan como motor de inicio del proceso de búsqueda.

Actividad 2. ¿Qué saben en mi familia de nuestra ciudad romana?

Esta actividad consistirá en trasladar la búsqueda a las familias implicándolas en este proceso, toda la información que recojan se trasladará al mural común para darle el toque final.

Actividad 3. ¡Arqueólogos por un día!

Se planteará el reto de adoptar el papel de arqueólogos por grupos, rescatando objetos enterrados que dirigirán la atención y motivación hacia los temas que van a investigar.

Posteriormente se realizará un debate acerca de lo encontrado y planteando incógnitas y cuestiones que les ayuden a centrarse por grupos en un aspecto específico de la vida en esta época.

Tareas de contenido y búsqueda.

En la realización de las siguientes actividades, el alumnado comenzará a buscar, recoger y procesar información y materiales que le ayuden a ir construyendo el contenido propio de cada grupo.

Actividad 4. Asociamos monumentos con su actividad.

Se mostrará un audiovisual que permitirá a los alumnos encontrar la correspondencia del objeto que han descubierto con el monumento de la ciudad romana en su ubicación actual.

Actividad 5. ¡Nos organizamos!

Cada grupo empieza a formularse cuestiones que quieren resolver más concretamente acerca del objetivo, monumento y actividad que se desarrollaba en él, organizando la tarea que tiene cada miembro del grupo y que posteriormente buscarán la información.

Actividad 6. Rincón romano.

Se proporcionará un rincón dentro del aula para que los alumnos vayan depositando los diferentes materiales que sirvan para crear un ambiente relacionado con todos los aspectos de la vida romana que estamos estudiando.

Actividad 7. Nos centramos en nuestro tema.

Utilizando diferentes recursos de búsqueda (bibliografía, documentos gráficos...) cada uno de los grupos irá dando forma al soporte que recopilará toda la información recogida.

Además de buscar actividades o talleres para realizar en la feria final.

Actividad 8. Talleres.

Se elabora un guión básico para la realización de cada taller (materiales, nivel de dificultad, resultado final...).

Tareas de conclusión y producción.

Actividad 9. Puesta en común

Cada grupo presentará al grupo clase, de la forma que ellos han elegido, toda la información y trabajo realizado sobre el monumento y objetos que tenían asignados.

Actividad 10. Trivial romano

Actividad de soporte digital que servirá como evaluación de los contenidos trabajados por los alumnos. Aquellas cuestiones que aparezcan en esta actividad estarán elaboradas por los propios alumnos.

Actividad 11. Nuestra feria romana.

Con esta actividad se pone punto final a todo el trabajo realizado durante el proyecto, sintetizando y mostrando todos los elementos que se han tratado durante el tiempo que han abarcado todas las fases que se han realizado.

Planificación curricular

Los objetivos en los que se basa el desarrollo de este proyecto, están extraídos de los objetivos de área redactados en el BOA en la orden ECD/850/2016 del 29 de julio de 2016 que modifica la orden del 16 de junio de 2014.

Objetivos

Obj.CS1. Desarrollar hábitos de trabajo individual de esfuerzo, responsabilidad y constancia en el estudio y reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad, haciéndose partícipe de la dinámica del aula e impulsando su preparación para el ejercicio activo de una ciudadanía democrática.

Obj.CS2. Desarrollar actitudes de cooperación y de trabajo en equipo, respetando y aceptando las diferencias de personas, culturas, ideas y aportaciones y utilizando el diálogo como forma de llegar a un consenso, evitar y resolver conflictos.

Obj.CS3. Utilizar las Tecnologías de la Información y Comunicación para la búsqueda, organización y elaboración de la información, desarrollando un espíritu crítico ante lo que encuentra, elabora y produce.

Obj.CS5. Identificar y valorar los principales elementos del entorno físico, social y cultural más próximo de los pueblos y ciudades de Aragón, analizando su organización, sus características e interacciones y profundizando progresivamente en ámbitos espaciales de Aragón, España y la Unión Europea.

Obj.CS7. Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio, valorándola críticamente y adoptando un comportamiento en la vida cotidiana de defensa, conservación y recuperación del rico y variado patrimonio natural y cultural de Aragón.

Obj.CS10. Identificar en el medio físico, social y cultural cambios y transformaciones relacionadas con el paso del tiempo, reconociendo algunas relaciones de simultaneidad y sucesión para situar momentos relevantes en la historia de Aragón y de España.

Obj.CS11. Interpretar, expresar y representar información y procesos del medio físico, social y cultural más próximo mediante diferentes tipos de textos, imágenes, códigos numéricos, gráficos, cartográficos y otros.

Contenidos

Respecto a los contenidos que se trabajan en este proyecto, tanto los comunes como los contenido de bloque, están extraídos del BOA en la orden ECD/850/2016 del 29 de julio de 2016 que modifica la orden del 16 de junio de 2014.

Contenidos comunes

- Iniciación al conocimiento científico y su aplicación en las Ciencias Sociales. Recogida de información del tema a tratar, utilizando diferentes fuentes (directas e indirectas) y puntos de vista.

- Utilización y lectura de diferentes lenguajes textuales y gráficos.

- Utilización crítica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para buscar y seleccionar información y presentar conclusiones.

- Desarrollo de habilidades para la comunicación

- Desarrollo de estrategias para investigar y organizar, memorizar y recuperar la información obtenida mediante diferentes métodos y fuentes. Elaboración de mapas mentales.

- Técnicas de trabajo intelectual y destrezas de pensamiento y meta-cognición.

- Estrategias para desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio.

- Fomento de técnicas de animación a la lectura de textos de divulgación de las Ciencias Sociales (de carácter social, geográfico e histórico).

- Utilización de estrategias para potenciar la cohesión del grupo y el trabajo cooperativo: dinámicas, estrategias y técnicas cooperativas.

- Uso y utilización correcta de diversos materiales con los que se trabaja.

- Iniciativa creativa y emprendedora: Planificación y gestión de proyectos con el fin de alcanzar objetivos: toma de decisiones y resolución de problemas.

- Organización de experiencias emocionales relacionadas con la naturaleza, la cultura y las Ciencias Sociales a través de un viaje virtual y/o, en su caso, real, a distintos espacios naturales y culturales al de la provincia de Zaragoza.

Contenidos Bloque 4. Las huellas del tiempo.

- La Península ibérica en la Edad Antigua.
- El tiempo histórico y su medida.
- Las fuentes históricas y su clasificación.
- Nuestro patrimonio histórico y cultural.

Agrupamientos

El desarrollo de este proyecto se va a realizar con grupos de aprendizaje cooperativo, de acuerdo a los elementos básicos de esta metodología se tienen que marcar unas pautas a seguir para el buen funcionamiento del proyecto:

- Agrupamientos heterogéneos.
- Asignar una función a cada miembro del equipo.
- Compromiso individual y de equipo.
- Revisar de forma periódica de trabajo del equipo.
- Evaluar el trabajo y esfuerzo individual y grupal.

El docente diseñará y proporcionará una serie de tablas que van a permitir gestionar el trabajo de cada uno de los equipos. Además van a servir para evaluar el funcionamiento de la dinámica del grupo.

A continuación se adjuntan en el Anexo I las fichas modelo en las que se recogen por una parte los cargos con sus funciones y en la otra ficha los cargos con los nombres ya asignados con los participantes de cada equipo.

Herramientas digitales y multimedia

La utilización de los recursos digitales se irá adaptando a las necesidades que surjan del proyecto, en función de la competencia digital del alumnado y del profesorado. Las herramientas básicas que se utilizarán serán el explorador Windows, Google y sus plataformas para la búsqueda de información, imágenes y textos.

Para reflejar los datos que cada equipo va construyendo resultará muy útil el uso de procesadores de texto y presentación de diapositivas como Power Point o Prezi.

Técnicas e instrumentos de evaluación

Dentro del proyecto educativo “Nuestras huellas romanas en Zaragoza” se plantea una evaluación mediante el uso de estándares de aprendizaje, que vienen marcados por el currículum para la comunidad autónoma de Aragón y que recogen las acciones que los alumnos deben ser capaces de desarrollar.

Como argumenta Pozuelos (2004), la evaluación en un proyecto sirve como mecanismo de regulación con intención formativa, lo que pretende es facilitar los aprendizajes y valorar su calidad en función de las producciones efectuadas.

Para configurar esta evaluación tendremos que buscar instrumentos diferentes a los convencionales recurriendo a otros más idóneos para esta metodología, como son las plantillas o rúbricas de evaluación.

La utilización también de un diario de clase y otros registros van a favorecer la reflexión comprobando el avance en las investigaciones y experiencias diarias de los alumnos.

Como este autor expone, tanto la propuesta de proyecto como la planificación del mismo deben tener siempre el sentido de dirigir a los alumnos a la experiencia sin matizar con el máximo detalle, ya que eso restaría agilidad y espontaneidad al trabajo de los alumnos.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, según la opinión de Pozuelos (2004), la evaluación de las actividades de este proyecto se centrará en valorar los procesos que el alumno utiliza, así como la reflexión que hace durante el desarrollo de la actividad y el producto final como síntesis de lo aprendido en el proyecto. Serán necesarias técnicas de observación directa, autoevaluación del alumno, evaluación del docente, debates, fichas de recogida de datos, así como el diario reflexivo de clase, plantillas o rúbricas.

Todos estos instrumentos de evaluación se podrán aplicar en cada una de las fases de evaluación que todo proyecto debe contemplar: evaluación inicial, formativa y final,

adecuándose a la actividad, a las características del alumno y de los grupos que están formados.

A continuación detallo cuatro momentos de evaluación que tendrían lugar dentro de este proyecto, adjuntando los respectivos ejemplos sobre la manera en la que se van a realizar.

Además de presentar una rúbrica a modo de ejemplo para evaluar los estándares de aprendizaje (Anexo VI y VII).

1º Momento: Mural

Se trata de la primera actividad de evaluación inicial que corresponde con la primera fase del proyecto. Este mural sirve para recoger las ideas previas que los alumnos tengan acerca de la temática que se va a desarrollar. Toda la información que plasmen en él dará pistas del nivel de conocimiento que tienen sobre algunos de los aspectos que van a componer el proyector que están iniciando.

El instrumento de evaluación (Anexo II) de dicho mural consistiría en una hoja de registro con diferentes ítems que permitiría planificar el punto de partida y los pasos siguientes para la búsqueda de información e investigación.

2º Momento: Puesta en común

La actividad de puesta en común que todos los equipos van a realizar en la última fase del proyecto podría ser evaluada con una hoja de registro que recogerá la información más importante sobre el proceso y resultado de investigación que han realizado cada equipo sobre el tema que tenían asignado.

Es un modelo de coevaluación (Anexo III) en la que todos los equipos se valorarían entre sí. Anotando aspectos del contenido de la exposición y la forma de la exposición.

3º Momento: Trivial romano

Esta actividad está incluida en la última fase de evaluación y permitiría comprobar la adquisición de los contenidos básicos del tema.

Esta trivial se realizará a través de una plataforma digital, en la que se introducirían las preguntas elaboradas por cada equipo acerca de su tema.

Esta evaluación la llevarían a cabo de forma individual, accediendo al trivial previamente generado en el soporte informático y que les dará la oportunidad de visionar los aciertos y errores que han obtenido.

Posteriormente a la actividad con el resultado en sus pantallas rellenarían una ficha (Anexo IV) en la que anotarían sus resultados y otros datos cualitativos que les ayudarían a mejorar.

4º Momento: Feria romana

Para la evaluación del broche final del proyecto que corresponde con la feria romana, se realizaría una ficha de autoevaluación (Anexo V) en la que individualmente respondan a una serie de preguntas que sirvan para recoger los datos sobre el resultado del desarrollo de la feria.

Estándares de aprendizaje

A continuación todos los estándares correspondientes a este proyecto y su correspondencia con las competencias básicas, extraídos del BOA, en la orden ECD/850/2016 del 29 de julio de 2016 que modifica la orden de junio de 2014.

Nuestras huellas romanas en Zaragoza.

La enseñanza de la Historia en las ciencias sociales a través del ABP y el aprendizaje cooperativo.

- Est.CS.4.1.2. Explica y valora la importancia de la escritura, la agricultura y la ganadería, como descubrimientos que cambiaron profundamente las sociedades humanas y lo comunica oralmente y/o por escrito. (CCL y CSC)

- Est.CS.4.2.1. Reconoce el siglo como unidad de medida del tiempo histórico y localiza hechos situándolos como sucesivos a.C. o d.C. (CMCT)

- Est.CS.4.3.6. Data la Edad Antigua y describe las características básicas de la vida en aquel tiempo, en especial las referidas a la romanización y lo comunica oralmente y/o por escrito. (CCL y CSC)

- Est.CS.4.4.1. Identifica, valora y respeta el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico de Aragón y asume las responsabilidades que suponen su conservación y mejora apadrinando un elemento del patrimonio aragonés. (CCEC)

- Est.CS.4.4.2. Respeta los restos históricos y los valora como un patrimonio que debemos legar y reconoce el valor que el patrimonio arqueológico monumental nos aporta para el conocimiento del pasado. (CSC)

	Est.CS.4.1.2	Est.CS.4.2.1	Est.CS.4.3.6	Est.CS.4.4.1	Est.CS.4.4.2
CCL	X		X		
CSC	X		X		X
CMCT		X			
CCEC				X	

Temporalización

La duración de este proyecto educativo está orientada a realizarla en un periodo de catorce sesiones. Esta temporalización es evidentemente orientativa, ya que cuando se pone en marcha un proyecto surgen nuevas situaciones y necesidades en el alumnado y profesorado que deben solventarse y adaptarse.

A continuación muestro la secuencia de sesiones con sus correspondientes actividades:

Sesión 1

Actividad de presentación “Nuestras huellas romanas en Zaragoza”

Actividad 1. ¿Qué conozco de mi ciudad en la época romana?

Actividad 2. ¿Qué saben en mi familia de nuestra ciudad romana? (Tarea para casa)

Sesión 2

Actividad 3. ¡Arqueólogos por un día!

Sesión 3

Actividad 4. Asociamos monumentos con su actividad

Actividad 5. ¡Nos organizamos!

Sesión 4 y 5

Actividad 6. Rincón romano

Actividad 7. Nos centramos en nuestro tema.

Sesión 6, 7 y 8

Actividad 8. Talleres

Sesión 9

Actividad 9. Puesta en común.

Sesión 10

Sesión 10. Trivial romano

Sesión 11, 12 y 13

Preparación feria

Sesión 14.

Evaluación.

13. CONCLUSIONES

La realización de este trabajo ha partido de una idea personal sobre la necesidad de conseguir que el estudio de las ciencias sociales en concreto la Historia, consiga que nuestros alumnos como miembros activos de la comunidad educativa y de su entorno social lleguen a tener un conocimiento práctico y vivencial de la realidad histórica del lugar en el que conviven. Creo por lo tanto, que nuestro enfoque educativo como futuros maestros debe estar centrado en ajustar y adecuar el tratamiento de esta área de forma que los alumnos sepan trasladar sus conocimientos a otros contextos. Saber contar y explicar el pasado histórico de su ciudad.

Conseguir que nuestros alumnos tengan un conocimiento significativo de la historia supone apartarnos de las metodologías tradicionales, buscando otras alternativas para la enseñanza de la historia que proporcionan nuevas posibilidades de aprendizaje. Nuestro sistema educativo evoluciona constantemente, cambia la forma de acceder a los aprendizajes, la forma de buscar información, cambian las necesidades de nuestros alumnos y cambia la manera de adaptarse a las exigencias de la vida adulta.

Todo esto me ha llevado a seleccionar para este trabajo dos metodologías que considero idóneas para llevar a cabo la idea inicial de la que parte este proyecto. Estas metodologías son: ABP y trabajo cooperativo.

Era mi inquietud desde el principio, como ya he mencionado, acercarme con mi trabajo a una fundamentación teórica y práctica que justificara mis ideas iniciales para dar sentido a un proyecto aplicable a un contexto de aula real, reforzando la convicción de la necesidad de un nuevo enfoque en la enseñanza-aprendizaje del área de ciencias sociales.

La búsqueda de información para la fundamentación teórica y para el supuesto práctico me ha servido para confirmar las ideas previas que tenía, y para ampliar mis conocimientos del tratamiento de la historia en la etapa de primaria. Todo esto se ha materializado en la puesta en marcha de un proyecto basado en estas metodologías de carácter innovador, acompañada de una profundización en la labor de indagación bibliográfica que supone un trabajo de estas características.

En este proceso de búsqueda inicial para emprender dicho trabajo, he accedido a una gran variedad de documentos de distintos autores, que mayoritariamente presentaban sus trabajos en la etapa de infantil. Esto no ha resultado un impedimento para aplicar todas sus propuestas a mi proyecto que se desarrolla en la etapa de primaria, más concretamente en sexto curso. Aunque hay menos referencias de la utilización del ABP en estos niveles educativos, también he encontrado tanto a nivel teórico como práctico numerosas propuestas que defienden la necesidad de llevar a cabo este tipo de planteamientos en el aula.

Quiero destacar que la parte práctica de este proyecto es solo una “propuesta” que cohesionan las ideas expuestas en el marco teórico desarrollado en la primera parte del trabajo. La aplicación real de la Guía didáctica tendría que adaptarse en función del contexto socio-escolar, el ritmo de cada alumno, las características del centro y del proyecto en sí.

Además, el diseño de este proyecto que expongo de forma práctica está basado en algunas de las situaciones reales que he vivido en mis periodos de prácticas escolares, en los que he podido vivenciar y observar la puesta en práctica de actividades con un enfoque similar al que planteo en este curso de primaria. Comprobé que el alumno aprende mejor en situaciones en las que él es parte activa y se involucra en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Nuestras huellas romanas en Zaragoza.

La enseñanza de la Historia en las ciencias sociales a través del ABP y el aprendizaje cooperativo.

Por otro lado, he creado una página web que complementa este proyecto educativo. Ha sido realizada con un formato original y atractivo, utilizando los recursos de las TIC's, tan extendidos en la actualidad educativa. Este proceso me ha permitido dominar mejor las nuevas tecnologías aplicadas al aula, puesto que la creación de la web me ha exigido un mayor dominio de tales recursos a medida que avanzaba en el proceso.

Por último, como reflexión personal, quiero exponer que la realización de este documento ha supuesto un gran esfuerzo y dedicación. Conforme avanzaba me ha resultado más motivador y atractivo al ver cómo se iban conformando y enlazando tanto la parte teórica del inicio, como el supuesto práctico posterior, cuya aplicación he pretendido que se ajustara a una realidad educativa conectada con las perspectivas que tengo como futura maestra.

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”

Benjamin Franklin

14. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

- Abadía Sanz, T. (1999). *Investigar con los talleres de ciencias sociales*. Zaragoza: Mira Editores.
- Agelet, J., Albericio, J., Aragués, A. y Bassedas, E. (2001). *Estrategias organizativas de aula*. Barcelona: Graó.
- Ávila Ruiz, R., López Atxurra, R., & Fernández de Larrea, E. (2007). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Calvani, A. (1988). *Il bambino, il tempo, la storia*. Scandicci (FI): La nuova Italia.
- Carretero, M. y Catorina (2010). *La construcción del conocimiento histórico*. Buenos aires: Paidós.
- VV.AA. (2004). *Cómo enseñar junt@s" a alumnos diferentes: aprendizaje cooperativo*. Zaragoza: Centro de Profesores y Recursos Zaragoza I.
- Cruz Rodríguez, M. y García Ruiz, A. (1993). *Didáctica de las ciencias sociales en la educación primaria*. Sevilla: Algaida.
- De la Calle, M. (2016). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): posibilidades y perspectivas en ciencias sociales. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 82, 7-12.
- Dalmases, E. (2005). Las actividades prácticas en las ciencias sociales ¿utopía o posibilidad? *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 43.
- Decroly, O. y Boon, G. (1925). *Hacia la escuela renovada, una primera etapa con observaciones aplicables al Perú*. Lima: Editorial Garcilaso.
- Decroly, O. (1932). *La función de globalización y la enseñanza*. Madrid: Revista De Pedagogía.
- Del Moral, C. y Sobrino, D. (2016). Aprendizaje basado en proyectos (ABP) en ciencias sociales. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales*, 82, 4-6.
- Dewey, J. (1916) *Democracia y Educación*. Buenos Aires: Losada.
- Dewey, J. (1933) *Cómo pensamos*. Barcelona: Paidós.

- Díaz, D. (2012) Jugando con la Historia en Educación primaria. *Clío38*
- Díez, M. (1995) *La oreja verde de la escuela. Trabajando por proyectos en la Educación infantil*. Madrid: De la Torre.
- Domínguez Chillón, G. (2000). *Proyectos de trabajo*. Madrid: Muralla.
- Domínguez Garrido, M. (2004). *Didáctica de las ciencias sociales para primaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Fatás, G. y Beltrán-Lloris, M. (1998). *César Augusta, ciudad romana*. Zaragoza: Ayuntamiento de Zaragoza, Servicio de cultura.
- Fernández, M. (2016). Sociales en ABP. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 82, pp 38-41.
- Ferrière, A. (1972). *Problemas de educación nueva*. Madrid: Zero.
- García, M. (1990). *Taller de Historia*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Galeana De La O. Lourdes. (2006). *Aprendizaje basado en proyectos*. Universidad de Colima.
- Hernández F. y Ventura, M. (1992). *La organización del currículum por Proyectos de trabajo*. El conocimiento es un calidoscopio. Barcelona: Graó.
- Howell, R. T (2003). *The importance of the Project Method in technology education. Journal of Industrila Teacher Education*. Vol.40, 3, 1-7.
- Izuzquiza, I. (2003). *Filosofía del presente. Una teoría de nuestro tiempo*. Madrid: Alianza
- Jiménez, L. y Rojo, M. (2014). Recreación histórica y didáctica. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 78, p.35.
- Kilpatrick, W. (1922) *The proyect method: The use of the purposeful act in the educative process*. New York Teachers College Press.
- Knoll, M. (1997). The project method: Its vocational education origin and international development.
- Knoll, M. (1997). Education Encyclopedia.
- Ley Órgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Madrid: Boletín oficial del estado (2013)
- López, R. (2010). Didáctica para profesorado en formación: ¿Por qué hay que aprender a enseñar ciencias sociales? *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. 65, 75-82.

- Martín, C. (2011) Tecnologías digitales interactivas y didáctica de las ciencias sociales. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 68, pp 33-39.
- Martín, X. (2006). *Investigar y aprender*. Barcelona: ICE, Universitat de Barcelona.
- Miquel, J. (2005). Internet y la didáctica de las ciencias sociales. *Aula de innovación educativa*. 139.
- Molero, A. y Del Pozo, M^a, M. (1994). *Introducción crítica*, En Dewey, J. *Antropología sociopedagógica*. Madrid. CEPE, S, A.
- Vizcaíno Timón, I. M. (2008). *Guía fácil para programar en Educación Infantil (0-6 años). Trabajar por proyectos*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Orden ECD/850/2016 de 29 de julio que modifica la orden de 16 de junio de 2014 currículo, Boletín Oficial de Aragón (2016).
- Parejo, J.L. y Pascual, C. (2014). 3rd Multidisciplinary International Conference on Educational Research, *La pedagogía por Proyectos: Clarificación Conceptual e Implicaciones Prácticas*. Celebrado en Segovia (2014)
- Pastor, M^a M. (2004). *Estrategias y métodos didácticos para la enseñanza/aprendizaje de las Ciencias Sociales*. En Domínguez, M^a C. (coord.) *Didáctica de las Ciencias Sociales (147-203)*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Pozo, I. (1985). *El niño y la historia*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Pozuelos, F. (2007). *Trabajar por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias*. Sevilla: Cooperación Educativa.
- Puyolas, P. (2002). *"Diversidad, Currículum y Educación"*.
- Pluckrosa, H. (1920). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid: Javier Morata.
- Prats, J. (2002). Internet en las aulas de educación secundaria. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 31.
- Prats, J. y Mestre, J. S. (2011). *Por qué y para qué enseñar Historia*. *Didáctica de la Geografía y la Historia* pp. 18-42. Secretaría General Técnica.

- Quinquer, D. (2004). Métodos para enseñar ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 40.
- Sallés, N. (2010). Resolviendo problemas como los detectives del pasado. *Íber Didáctica de las Ciencias sociales, Geografía e Historia*. 63, 25-31.
- Travé González, G. y Pozuelos Estrada, F. (1998). *Investigar en el aula*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Trepát, C. (2010): *Didáctica de la historia y multimedia expositivo*. Barcelona. Graó, pp. 21-29.

Nuestras huellas romanas en Zaragoza.
La enseñanza de la Historia en las ciencias sociales a través del ABP y el aprendizaje cooperativo.

Webgrafía:

El aprendizaje basado en proyectos

Consultado el 10 de marzo de 2016. Recuperado de:

<http://www.aulaplaneta.com/>

Centro Aragonés de Tecnologías para la Educación

Consultado el 12 de marzo de 2016. Recuperado de:

<http://www.catedu.es/webcatedu/>

Nuestras huellas romanas en Zaragoza. Proyecto educativo sobre la edad antigua y la época romana de Zaragoza.

Recuperado de:

<https://www.sowageheto.jimdo.com/>

Tarraco Viva. El festival romano de Tarragona.

Consultado el 23 de junio de 2016. Recuperado de:

<http://www.tarracoviva.com/>

Gozarte.

Consultado el 4 de septiembre de 2016. Recuperado de:

<http://www.gozarte.net/>

Nuestras huellas romanas en Zaragoza.
La enseñanza de la Historia en las ciencias sociales a través del ABP y el aprendizaje cooperativo.

ANEXOS

ANEXO I

TAREAS Y RESPONSABILIDADES DE LOS CARGO.

. COORDINADOR

- . Coordinar el trabajo del equipo.
- . Portavoz ante el profesorado.
- . Animar al grupo a realizar su trabajo.

. AYUDANTE DEL COORDINADOR

- . Procurar que no se pierda el tiempo.
- . Controlar el tono de voz.

SECRETARIO

- . Tomar notas.
- . Rellenar hojas de control y fichas del equipo.

AYUDANTE DEL SECRETARIO

- . Recordar los compromisos personales y los del equipo.
- . Ayudar al secretario con las hojas que debe rellenar.

RESPONSABLE DEL MATERIAL

- . Recoger, ordenar y cuidar el material del grupo.

ANEXO II

Hoja de registro para valorar ideas previas del mural

	Si	No	Otras valoraciones
Se centran en el tema			
Aparecen ideas muy amplias y poco concretas			
Se ajustan a detalles muy concretos			
Existe repetición de ideas			
Resaltan ideas principales			
Exponen con claridad			
Todo el equipo ha participado			

(Esta tabla es un modelo de evaluación, aplicable a una actividad –tipo de mural)

ANEXO III

Hoja de registro para valorar puesta en común

Grupo que observa: Grupo 1 (ejemplo)					
	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
Turnos de exposición claros					
Tiempo de participación equitativo					
Lenguaje oral claro					
Información clara y comprensible					
Apoyos complementarios: audiovisuales, gestuales...					
Originalidad de la exposición					
Tiempo ajustado de presentación					
Interacción entre los miembros del equipo					
Concentración y actitud					

Rellenar la tabla siguiendo estos ítems, para cada uno de los grupos:

R: Regular

B: Bien

MB: Muy bien

ANEXO IV

Nombre Alumno:

Numero de preguntas realizadas:

Numero de respuestas acertadas:

¿Sobre qué tema he tenido más dificultad a la hora de responder las preguntas?

¿En qué temas debo mejorar?

¿Me ha resultado útil para comprobar lo que se acerca de nuestro proyecto?

ANEXO V

Ficha evaluación FERIA ROMANA

Nombre del alumno:

Mi implicación en la preparación de la feria ha sido...

¿Hemos sabido preparar los materiales y las instrucciones necesarias para la realización de los talleres?

¿Los talleres y ambientación han sido atractivos y fáciles de llevar a cabo?

¿He sabido explicar bien las actividades de cada taller a las personas que se acercaban?

¿La feria ha servido para mostrar todo lo que hemos aprendido en el proyecto?

¿Estoy contento con el resultado final?

¿Qué aspectos podríamos mejorar para la próxima vez?

ANEXO VI

INDICADORES DE LOGRO RÚBRICA				
IN	SU	BI	NT	SB
<p>Nivel de asimilación, comprensión y/o ejecución de las capacidades expresadas en el estándar insatisfactorio.</p> <p>Se consigue un resultado de 1, 2, 3 o 4 puntos a partir de las medias que se realicen en las distintas pruebas cuantitativas realizadas.</p>	<p>Nivel de asimilación, comprensión y/o ejecución de las capacidades expresadas en el estándar satisfactorio.</p> <p>Se consigue un resultado positivo situado entre 5 y 5'9 puntos de las medias que se realicen en las distintas pruebas cuantitativas realizadas.</p>	<p>Nivel de asimilación, comprensión y/o ejecución de las capacidades expresadas en el estándar bastante satisfactorio.</p> <p>Se consigue un resultado bastante positivo situado entre 6 y 6'9 puntos de las medias que se realicen en las distintas pruebas cuantitativas realizadas.</p>	<p>Nivel de asimilación, comprensión y/o ejecución de las capacidades expresadas en el estándar muy satisfactorio.</p> <p>Se consigue un resultado muy positivo situado de 7 a 7'8 (7) y de 7'9 a 8'6 (8) puntos de las medias que se realicen en las distintas pruebas cuantitativas realizadas.</p>	<p>Nivel de asimilación, comprensión y/o ejecución de las capacidades expresadas en el estándar excelente.</p> <p>Se consigue un resultado excelente situado de 8'7 a 9'4 (9) y de 9'5 a 10 (10) puntos de las medias que se realicen en las distintas pruebas cuantitativas realizadas.</p>

Nuestras huellas romanas en Zaragoza.
La enseñanza de la Historia en las ciencias sociales a través del ABP y el aprendizaje cooperativo.

ANEXO VII

	IN	SU	BI	NT	SBR
Est.CS.4.1.2.					
Est.CS.4.2.1					
Est.CS.4.3.6					
Est.CS.4.4.1					
Est.CS.4.4.2					