

¿QUIERES SER UN BUEN PROFESOR? PREGUNTAS- CLAVE PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA ASIGNATURA DE PRÁCTICAS I

Elisa Navarro-Medina

Universidad de Sevilla

Dpto. de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales

enavarro5@us.es

RESUMEN

Esta comunicación recoge el proceso de innovación docente llevado a cabo en la asignatura de Prácticas I en el Grado de Educación Primaria. Este trabajo, coordinado por las áreas de conocimiento de Didáctica de las Ciencias Sociales y Didáctica de las Ciencias Experimentales, hace una propuesta de enseñanza en base a cuatro grandes problemas educativos que se trabajan a partir de secuencias de actividades con un marcado carácter investigativo. El resultado ha sido una experiencia docente que nos ha permitido reflexionar sobre las ventajas e inconvenientes del trabajo en torno a problemas.

CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN

La asignatura para la cual se ha planificado la intervención ha sido Prácticas I del Grado de Educación Primaria, específicamente en la fase previa a la incorporación de los estudiantes a las prácticas, denominada “formación previa” y con una duración de tres semanas. Esta parte formativa de la asignatura tiene la particularidad de que es impartida por seis áreas disciplinares distintas: Didáctica de las Ciencias Experimentales; Didáctica de las Ciencias Sociales; Didáctica de la Lengua y la Literatura y Filologías Integradas; Didáctica de la Expresión Plástica y Musical; Didáctica de las Matemáticas; y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Pese a los intentos de coordinación realizados con las seis áreas participantes, esto ha sido imposible y finalmente, solo en el caso de las áreas de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Didáctica de las Ciencias Sociales, ha habido esa coordinación entre un grupo de profesores pertenecientes a la red REDIF. De esta forma, las tres sesiones de trabajo (correspondiente a las tres semanas de formación previa) con las que contaba cada área se convirtieron en seis sesiones interdisciplinares, con un objetivo común y continuo, sin establecer diferencias por áreas, más allá del horario establecido por la Facultad. El ciclo de mejora se ha desarrollado en tres grupos distintos de estudiantes del turno de mañana, con 75, 72 y 79 alumnos. Sin

embargo, para esta comunicación únicamente tendremos en cuenta a uno de los grupos, el cuatro, con 79 estudiantes.

PRINCIPIOS DIDÁCTICOS QUE HAN GUIADO LA EXPERIENCIA

Teniendo en cuenta el proceso formativo llevado a cabo el curso pasado en los Seminarios de Iniciación, durante esta experiencia de innovación se ha pretendido aplicar cada uno de los principios didácticos adquiridos en dicho proceso. Así, enumero de forma sucinta cuales han sido:

- La necesidad de conocer y analizar las ideas previas o concepciones de los estudiantes para provocar en ellos un aprendizaje significativo (Martín del Pozo et al., 2013), generando un conocimiento escolar que vaya más allá de las áreas científicas y que se construya tomando como base lo que los estudiantes ya saben. Estas ideas o concepciones de los estudiantes deben ser testadas durante todo el proceso de formación, con la finalidad de poder ir ajustando nuestra propuesta didáctica a los aprendizajes logrados.
- El planteamiento de contenidos de enseñanza desde la lógica de un mapa de contenidos, donde todos se relacionan e interrelacionan, que aborda los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y que no se trabajan de forma fragmentada o separada, sino como tres dimensiones de un mismo conocimiento.
- Una metodología basada en la investigación escolar, cuyo inicio queda establecido por una gran pregunta o problema (Bain, 2007) que se convertirá en el eje central del proceso y a partir de la que se derivarán otros problemas o preguntas que lo completan y en cuya solución, a través de diversos métodos educativos (Finkel, 2008) y secuencias de actividades, vamos encontrando respuestas.
- La evaluación entendida como un proceso de mejora (Bain, 2007) no sólo para el aprendizaje de los estudiantes, sino para la enseñanza del docente. El análisis pormenorizado de estos elementos, con distintos instrumentos de evaluación, nos permitirá reflexiones críticas de qué hacemos en el aula, por qué lo hacemos y cómo podemos mejorarlo.

MAPA DE CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA

El mapa de contenidos elaborado para esta asignatura ha tenido como objetivo que los estudiantes del Grado de Educación Primaria fuesen conscientes que no existen recetas mágicas para ser un buen profesor, y que este hecho depende en su mayoría del proceso de reflexión profesional que hagan. Teniendo en cuenta que no han tenido ninguna experiencia como docentes, consideramos que nuestros contenidos de enseñanza deberían de ir encaminados a ofrecerles a los estudiantes una serie de pautas que puedan utilizar en

sus prácticas escolares. Nuestra finalidad era que fueran conscientes de la necesidad de preguntarse cómo pueden mejorar como docentes, al hilo de la experiencia de prácticas que iban a vivir próximamente. Por tanto, la idea de nuestro trabajo en la Formación Previa es que entre todos, docentes y estudiantes, pensemos, reflexionemos y, sobre todo, vivencemos, aquellas grandes cuestiones que nos permiten plantearnos el tipo de profesor que seremos, aquello que pretendemos hacer con nuestros estudiantes y cómo podemos hacerlo, para construir nuestro modelo didáctico personal.

Así, nuestro mapa de contenidos recoge cuatro grandes cuestiones que nos van a permitir el desarrollo de contenidos más específicos: ¿Formamos ciudadanos críticos? (Para qué enseñar); ¿Trabajamos los problemas del mundo? (Qué enseñar); ¿Investigamos en clase? (Cómo enseñamos); ¿Hemos aprendido a ser más críticos? (Qué, cómo, cuándo y a quién evaluamos)

En cuanto a la cuestión de si formamos ciudadanos críticos, nuestra intención es que los estudiantes sean conscientes y se planteen que un ciudadano crítico es aquel que interviene y transforma la sociedad, su realidad y que eso no es posible si, como docentes, reclamamos a nuestros alumnos que memoricen y reproduzcan información.

En lo relativo a la cuestión de si trabajamos los problemas del mundo, hacemos hincapié en la importancia de trabajar problemáticas socioambientales cercanas a los alumnos, que estén directamente vinculadas con sus intereses y motivaciones y que, además, permitan trabajar de forma integrada los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales). Y para eso tendremos que pensar de dónde podemos obtener esos contenidos. Con estos contenidos, organizados en problemáticas, deberemos de llevar a cabo un proceso de selección y organización, que se relaciona directamente con la cuestión de cómo enseñamos.

La siguiente cuestión hace referencia a si investigamos en clase. Cuando hablamos de la necesidad de enseñar a nuestros alumnos, siempre hacemos mención que memorizar contenido no es aprender, que las actividades que se hacen de los libros únicamente es repetir un contenido, etc. Pero para enseñar de otro modo, para modificar las prácticas docentes, es preciso que llevemos a cabo una secuencia de actividades de carácter investigativo, que cumpla con el proceso de plantear un problema, presentar unas hipótesis, buscar y contrastar la información y establecer unas conclusiones. Y para ello es preciso que nuestra secuencia se organice en actividades iniciales, de desarrollo y finales.

Y, finalmente, nos deberemos plantear ¿Hemos aprendido a ser más críticos? Para ello hablaremos de la necesidad de una evaluación que tenga en cuenta no sólo las notas numéricas de los alumnos, sino también el trabajo del profesor y el funcionamiento del proceso; que obtenga la información de diversos instrumentos y que se lleve a cabo durante todo el proceso, evitando caer en la idea de que la evaluación sólo sirve para medir

un resultado al final de un supuesto aprendizaje de los estudiantes. La figura 1 recoge el mapa de contenidos elaborado.

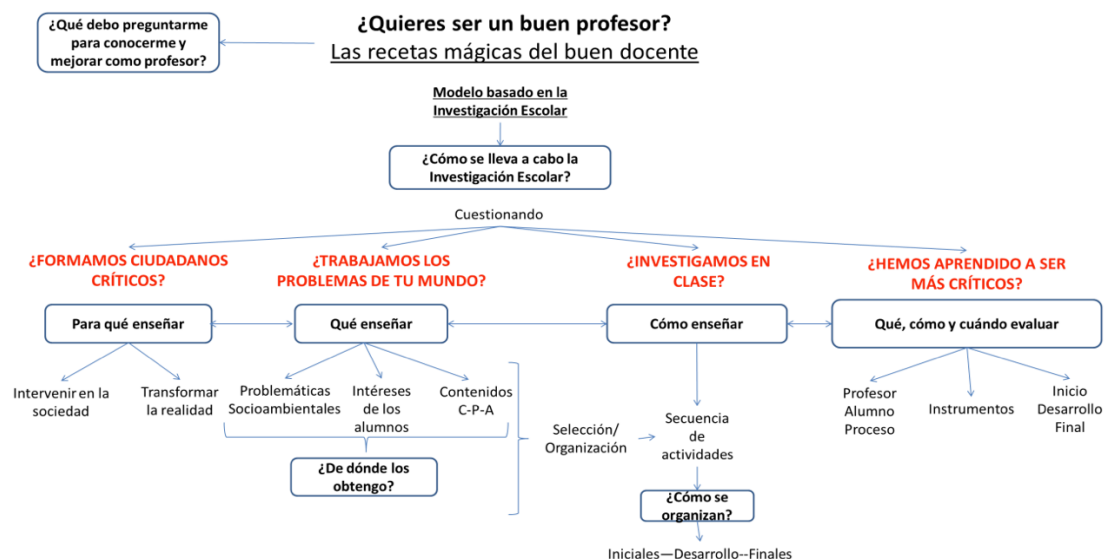


Figura 1. Mapa de contenidos de la asignatura de Formación Previa en el Grado de Educación Primaria

MODELO METODOLÓGICO Y SECUENCIA DE ACTIVIDADES

Partiendo de la premisa de que nuestra finalidad era que los estudiantes se planteasen el modelo de docente que querían ser durante sus prácticas, planificamos las sesiones para que vivenciasen cada una de esos grandes problemas de trabajo anteriormente descritos. De ese modo, cada uno de los problemas contaba con 3 partes fundamentales:

En la primera parte nos planteábamos el problema general, así como una serie de subproblemas vinculados a éste. A partir de un proceso de debate, obteníamos las ideas previas de los estudiantes con respecto al tema. La segunda parte consistía en realizar actividades que permitiesen contrastar esas ideas previas con contenido propio del problema a investigar, provocando que los estudiantes participasen en un proceso de investigación, que lo vivenciarán. En la tercera parte, volvíamos a plantear las preguntas iniciales, tanto el problema general como los subproblemas, y les dábamos respuesta a partir de lo aprendido a través de las actividades.

La secuencia de actividades realizadas para cada una de las sesiones fue la siguiente:

Sesión 1: Se trabaja en torno al problema ¿Formamos ciudadanos críticos?

Actividad 1: A modo de debate planteamos la cuestión ¿Formamos ciudadanos críticos en nuestras escuelas? Una vez realizada esta actividad, les presentamos a los alumnos las siguientes cuestiones sobre las que reflexionar: ¿Para alcanzar objetivos o para ser competentes?; ¿Para reproducir ideas o para transformar ideas?; ¿Nos conformamos con

contenidos de Cultura general?; ¿Para conectar escuela y sociedad?; ¿Formamos ciudadanos críticos?

Actividad 2: Esta actividad consiste en el trabajo a partir de textos y vídeos. La primera parte de la actividad consiste en ofrecerles a los alumnos un texto del Crack del 29 con muchos datos y preguntas de cortar y pegar que el alumno deberá de resolver de forma individual. La segunda parte de la actividad, más basada en un modelo de investigación, tiene dos recursos. En primer lugar un vídeo¹ que explica de forma cómica la crisis actual. En segundo lugar, fragmentos de relatos de personas, de distintos sectores, afectadas por la crisis. En base a estos dos recursos, les plantearemos preguntas de reflexión, que tendrán que trabajar en pequeño grupo. Después de estas dos actividades se hace un debate, cuyas preguntas giraban en valorar la actividad y el aprendizaje derivado de ella.

Actividad 3: Como conclusión de esta sesión volvemos a plantear las preguntas iniciales, poniendo el énfasis en la necesidad de plantearnos como maestros para qué enseñamos en nuestras aulas.

Sesiones 2 y 3: Se trabaja en torno al problema ¿Trabajamos los problemas de tu mundo?

Actividad 1: Se le plantea al grupo clase si ellos creen que en Educación Primaria se trabajan problemas socio-ambientales, si trabajamos los problemas de tu mundo. El debate se guía con las siguientes cuestiones: ¿De dónde obtenemos los contenidos?; ¿Debemos relacionar contenidos con intereses/motivaciones de los alumnos?; ¿Podemos trabajar las tres dimensiones de un mismo contenido (Conceptual, procedimental, actitudinal)?; ¿Todos los contenidos son igual de importantes (selección/organización/ secuenciación)?; ¿Qué utilidad tiene el contenido?

Actividad 2: Tras el debate propondremos una actividad denominada “El juego de las sillas: ¿cómo está repartido nuestro mundo?”². Con esta actividad pretendemos que nuestros alumnos sean capaces de visualizar, y en cierta medida vivenciar, las desigualdades económicas del mundo. Además, tendrán que reflexionar sobre las razones del desequilibrio y comprender los factores de desarrollo humano. Esta actividad se completa con un debate posterior, guiado por las siguientes preguntas: ¿Crees que es verdad que cuantos más habitantes, más pobreza?; ¿Cuáles son las prioridades del desarrollo de las personas?; ¿El sistema mundial es justo o injusto? ¿Qué hacer para cambiarlo?; ¿Qué tipo de contenidos se han puesto en juego durante la actividad?; ¿Estos contenidos se trabajan en la escuela?

1 El vídeo trabajado puede consultarse en: <https://www.youtube.com/watch?v=Z9yCHi2uH3M>

2 Las instrucciones de este juego pueden consultarse en: <http://www.ideas.coop/descargas/categorview/41-educacion/60-materiales/64-actividades-didacticas-varias.html>

Actividad 3: “La caja cronológica”. Se les pide a los alumnos que piensen en un tema que a ellos les interese y que, a su vez, se pueda relacionar o convertir en una problemática social actual. Una vez decidida la temática, hay que traer a clase una caja con objetos relacionados con dicha temática. Esos objetos pueden pertenecer a diversas épocas. Una vez que los alumnos tienen objetos dentro de una caja, se les pide que, utilizando esos objetos, hagan una propuesta de contenidos para trabajar la problemática, presentando dicha propuesta al grupo clase a través de una breve exposición. Para ello deben describir cada uno de los objetos de la caja y establecer que contenidos desean trabajar (conceptos, procedimientos y actitudes) con ellos. Además deben confeccionar una trama de contenidos, donde se recojan la selección, organización y secuenciación de los mismos.

Actividad 4: Se retoman las preguntas de la actividad 1, esta vez dando respuesta a partir de lo trabajado tanto en el juego de las sillas como con la caja cronológica.

Sesiones 4 y 5: Se trabaja en torno al problema ¿Investigamos en clase?

Actividad 1: Se les plantea al grupo si investigamos en clase y en forma de debate, les planteamos las siguientes cuestiones: ¿Cómo trabajamos los contenidos?; ¿Qué tipos de actividades hacemos?; ¿Tienen algún orden esas actividades? ¿Qué orden?

Actividad 2: “El enigma de la vaca”. Esta actividad pretende introducir al alumnado sobre cómo enseñar partiendo de un modelo de investigación en Ciencias Sociales. Harris (1980) plantea en su libro “Vacas, cerdos, guerras y brujas. Los enigmas de la cultura”, las razones por las que existe un tabú con respecto al consumo de carne de vaca en la India. De este modo, las teorías de Harris nos permitirán conocer las hipótesis del alumnado ante la pregunta: ¿Por qué las vacas son sagradas en la India? Y guiará a su vez, todo el proceso investigativo, que es completado con la aportación de material que los estudiantes tienen que analizar para replantearse sus hipótesis, con el establecimiento de nuevas premisas que desmienten sus teorías iniciales y con el planteamiento de nuevas cuestiones que nos permitirán conocer y dar respuesta a nuestro problema inicial. La actividad concluye con un debate guiado.

Actividad 3: “El fantasma”. El objetivo de esta sesión es que los estudiantes vivencien cómo se puede aprender investigando. Para ello, les proponemos una situación donde deben construir, a partir de una serie de materiales que les aportamos, un fantasma que sube y baja dentro de una botella de agua. Una vez presentado el problema, se les guía en la investigación planteándoles otras cuestiones. Durante el proceso de investigación, los estudiantes tienen que ir recogiendo los distintos pasos investigativos que van dando. Concluye la actividad con la puesta en común del proceso investigativo llevado a cabo por los estudiantes.

Actividad 4: Se retoman las preguntas de la actividad 1, esta vez dando respuesta a partir de lo trabajado tanto en el enigma de la vaca como con el fantasma.

Sesión 6: Se trabaja en torno al problema ¿Hemos aprendido a ser críticos?

El objetivo de esta sesión es reflexionar sobre el qué, quién, cómo y cuándo evaluar desde un modelo de investigación.

Actividad 1: La primera actividad consiste en conocer las ideas previas de los estudiantes con respecto al problema a trabajar. Para ello planteamos las siguientes cuestiones: ¿Cómo sabemos si nuestros alumnos son más críticos cuando terminamos un bloque o tema de la asignatura? ¿En qué momento nos damos cuenta?; ¿Qué utilizamos para medir eso? ¿Cómo lo medimos? ¿Cualitativa o cuantitativamente?; ¿Realmente nosotros los hemos formado para ser más críticos? ¿Cómo lo hemos hecho? ¿De qué forma? Después de este debate, ponemos un audio de la contestación de un alumno en un examen de termodinámica³ que caricaturiza la evaluación tradicional.

Actividad 2: Les pasamos un examen resuelto de tipo más tradicional y les pedimos que pongan una nota, anotando los criterios utilizados para ello. Hacemos una puesta en común de las distintas calificaciones para hablar del tema de la objetividad y la subjetividad. Posteriormente vemos un examen de un modelo más investigativo y debatimos cuál de los dos modelos permiten conocer si nuestros alumnos han aprendido de forma más crítica.

Actividad 3: Partiendo de la premisa de que necesitamos educar alumnos críticos en las escuelas, planteamos que ello puede comprobarse a partir de la utilización de diversos instrumentos. Hablamos así, a modo de ejemplo, del diario del profesor como un instrumento útil para su estancia en los centros escolares, tanto para el análisis y evaluación del aprendizaje de sus alumnos, como para el análisis de su trabajo como docente.

Actividad 4: Cerramos la sesión y la asignatura visualizando un vídeo de César Bona⁴, candidato español al Global Teacher Prize (el nobel de la enseñanza) y mostrando que es posible ser otro tipo de maestro y de buen maestro.

RELATO RESUMIDO DE LAS SESIONES

Las sesiones de clase se han desarrollado en su mayoría con normalidad y respetando las actividades programadas. El clima del aula era favorable para un trabajo reflexivo, es-

3 El audio puede escucharse en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=9ePL215y-v9w>

4 El vídeo puede consultarse en: <https://www.youtube.com/watch?v=cU3ZYOBTBE8>

pecialmente porque el grupo clase y la docente nos conocíamos del primer cuatrimestre, y eso favorece que los alumnos trabajen con más confianza. En la sesión 1 hubo un problema de falta de tiempo para acabar la sesión porque no se tuvo en cuenta que había que hacer una explicación organizativa de las sesiones de la Formación Previa, conllevando que la última actividad de esta sesión, el debate, apenas diese tiempo a trabajarlo.

La segunda sesión, el juego de las sillas fue francamente bien y el debate fue rico en opiniones y argumentos. Sin embargo, pese a que funcionó bien, las preguntas guías apenas se utilizaron, pues preferí guiarlo al hilo de las respuestas que daban los alumnos e hice especial hincapié en la necesidad de reflexionar que podemos enseñar los mismos contenidos de forma mucho más divertida e investigativa para los alumnos de Educación Primaria.

En la tercera sesión, donde trabajamos la caja cronológica, hubo un problema de implicación de los estudiantes con la actividad. Hubo grupos que no trajeron materiales, lo que les llevó a improvisar su caja con elementos que tenían en ese momento. Igualmente, supuso un problema de tiempo la elaboración del mapa de contenidos sobre la caja que habían preparado. En ocasiones porque el grupo de trabajo no mostraba interés en participar, en otras ocasiones porque les resultaba sumamente complejo pensar qué podrían enseñar con elementos tan cotidianos. Además, esta actividad me costó bastante enlazarla con el problema a investigar (¿trabajamos los problemas de tu mundo?) y en el debate posterior a la actividad, los estudiantes marcaron mucho que la actividad podría ser buena pero que ese tipo de actividades no permitía trabajar el Curriculum oficial. Estas valoraciones llevaron a que buena parte del debate se centrara en la polaridad de si es necesario trabajar todo lo que aparece en el Curriculum o trabajar algunos contenidos de forma mucho más profunda, permitiendo la construcción por parte de los estudiantes de un mapa de contenidos mucho más relacionado con su entorno más próximo.

La cuarta sesión, el enigma de la vaca se desarrolló muy bien. Desde el primer momento generé en los estudiantes un deseo por dar respuesta al problema, lo que les llevó a participar muy activamente de la sesión. En cada nuevo problema que se planteaba, que les llevaba a reformular sus teorías, manifestaban su deseo de seguir investigando para conocer la solución al enigma, y cuando llegamos al final, no les defraudó. Señalaron que aprender de forma tan investigativa y despertando tanto su curiosidad, había sido lo mejor de la sesión, y el debate posterior les pareció muy enriquecedor, incluso planteamos otros ejemplos más cercanos para trabajar de forma investigativa en Ciencias Sociales, por ejemplo, con la cuestión de los minifundios y latifundios.

La quinta sesión, donde elaboramos el fantasma, tuvo algunas complicaciones. En primer lugar, porque como docente no me sentía cómoda con el contenido a trabajar, pues pese a que había estudiado el tema, temía que alguna pregunta de los estudiantes quedase

sin respuesta por mi formación académica. En segundo lugar, porque el material de la sesión era compartido por los ocho grupos de la formación previa, y el día y hora en el que se desarrolló esta sesión (que ya habían hecho previamente otros grupos), faltaban materiales en las bandejas que se habían preparado para cada grupo. En tercer lugar, porque hubo un grupo que encontró la solución al problema a la media hora de empezar, lo que me llevó a improvisar una tarea para ellos, con la intención de que el resto de grupos acabase el experimento. Y en cuarto y último lugar, que tras realizar el experimento y poner en común los resultados y el debate, la sesión acabó con veinte minutos de adelanto. Considero que ese tiempo de sobra que hubo se debe a que la explicación científica que los estudiantes dieron, apenas fue completada de forma teórica por mí y que ellos notaron que yo no dominaba el tema.

La sexta sesión, relativa a la evaluación, fue tal y como estaba prevista. Les impactó mucho el tema de la objetividad y subjetividad en la evaluación y agradecieron que dedicáramos una parte de la clase a debatir sobre el uso y la utilidad del diario del profesor. Además, la conclusión con el vídeo de César Bona también fue emotiva y se sintieron muy animados para intentar ser buenos docentes durante sus prácticas.

En general, quedo muy satisfecha del trabajo realizado en esta asignatura, pues he visto que los estudiantes han agradecido que, pese a que trabajamos cuestiones similares a las asignaturas obligatorias que tenemos en el departamento, les hemos aportado una perspectiva mucho más práctica, a través de actividades donde han participado y han podido aprender de primera mano.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

El planteamiento de la evaluación en esta asignatura tuvo desde su inicio bastantes condicionantes desfavorables. Esta asignatura, que impartimos a la vez seis áreas de conocimiento distintas, supone dos puntos sobre la calificación final de la asignatura de prácticas para los estudiantes, por lo que a cada área le corresponden 0.33 puntos, una cantidad irrisoria. Sin embargo, lo relevante no es la cantidad numérica de puntos, sino los mecanismos que nosotros establecíamos para determinar que nuestros estudiantes habían alcanzado los objetivos que nos habíamos propuesto desde el inicio y, a su vez, cómo hacíamos para ir evaluándonos a nosotros mismos durante la implantación de la asignatura, ya que se trataba de una propuesta nueva para este año. Determinamos, por tanto, varias fuentes de evaluación, tanto para el aprendizaje de los estudiantes, como para el proceso de desarrollo y la propia propuesta realizada:

- En cuanto a la evaluación de los estudiantes determinamos que la mitad de la calificación correspondería a la asistencia y participación en clase y la otra mitad, a la resolución y entrega de las preguntas-problemas iniciales, con el

objetivo de corroborar que se habían producido aprendizajes significativos a tenor del trabajo realizado en las sesiones. Este instrumento es necesario perfilarlo más, pues en la mayoría del grupo clase, las respuestas finales, después del proceso de enseñanza, tenían los mismos matices que en las actividades iniciales. Este hecho puede ser consecuencia de que las dos áreas participantes en esta asignatura remarcan mucho estas cuestiones o ideas en sus asignaturas obligatorias, tanto en segundo como en tercer curso, y los estudiantes ya han generado un discurso con respecto a ello difícilmente modificable. Además, este hecho me lleva a cuestionarme si la respuesta que dan a las preguntas es porque ellos piensan así o porque es lo que los profesores queremos escuchar.

- En cuanto a nuestra evaluación como docentes, dado que se trata de una asignatura coordinada por varios profesores en dos áreas de conocimiento, establecimos grupos de discusión para ir comentando el desarrollo de las sesiones, las ventajas y limitaciones encontradas y para ir realizando propuestas de mejora de cara al siguiente curso académico.

EVALUACIÓN DEL DISEÑO PUESTO EN PRÁCTICA

La evaluación del diseño realizado durante la implantación de la asignatura, así como el grupo de discusión realizado entre los profesores participantes, nos va a permitir introducir los siguientes cambios para el curso próximo:

1. Reformular los problemas-preguntas que guían nuestro trabajo, con la finalidad de que no sean un pretexto de trabajo, sino que verdaderamente constituyan el núcleo central de nuestra secuencia de actividades. De este modo, la cuestión de ¿investigamos en clase?, que hacía referencia a cómo enseñamos, debería reformularse por ¿cómo se puede aprender a través de la investigación?, pues es esta la finalidad última que se plantea a través de la secuencia de actividades.
2. Modificar el mapa de contenidos para que en él aparezcan recogidos todos los subproblemas vinculados con los grandes problemas, así como los contenidos que llevan asociados. Con el desarrollo de las sesiones fuimos conscientes que trabajábamos contenidos a través de las secuencias de actividades que no teníamos recogidos en el mapa.
3. Ajustar las secuencias de actividades, modificar algunas de ellas y completar otras, para que éstas respondan a los problemas planteados. La sesión 1, donde trabajábamos a través de dos textos para responder a la pregunta de si formábamos ciudadanos críticos, requiere que planteemos una actividad de contraste más acorde con el problema, pues si bien ésta recogía algunas cuestiones, no lo abordaba en su totalidad. Junto a ello, debemos intentar dinamizar las sesiones, de forma que la secuencia de actividades sea un laboratorio de experiencias para nuestros alumnos, que las actividades sirvan, no sólo para responder a los problemas planteados, sino también como recursos para utilizar posteriormente en el aula de Primaria. Finalmente, debemos ser conscientes del tiempo de las sesiones y establecer una planificación ajustada y coherente a éste, pues hubo varias sesiones donde este problema se hizo muy presente y coartó el trabajo que se estaba realizando.

4. Realizar un estudio detallado de las ideas de los estudiantes, a partir de la elaboración de escaleras iniciales y finales, que me permitan ver la evolución de sus aprendizajes.

CONCLUSIONES FINALES

En conclusión, después de este proceso de innovación, considero imprescindible introducir dentro de mi práctica docente habitual, el trabajo en torno a problemas partir de grandes cuestiones que nos ayuden a establecer un proceso investigativo más amplio que genere en los estudiantes la incertidumbre del aprendizaje. Igualmente, incorporar un mapa de contenidos que sea explícito para los alumnos, siendo conscientes de su proceso formativo y completado por un estudio riguroso por mi parte de su evolución en el aprendizaje. Junto a ello, el trabajo coordinado con otros docentes permite el análisis de las situaciones desde otras perspectivas, incorpora otros modelos de trabajo y aporta experiencias de reflexión conjunta que evitan la soledad de la planificación docente, permitiendo debatir y aprender juntos.

BIBLIOGRAFÍA

- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Harris, M. (1980). *Vacas, cerdos, guerras y brujas: los enigmas de la cultura*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martín del Pozo, R. et al. (2013). *Las “ideas científicas” de los alumnos y alumnas de Primaria: tareas, dibujos y texto*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Puede consultarse en: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/153-2013-12-16-libro%20completo%5Bsmallpdf.com%5D.pdf>