



Trabajo de fin de Máster  
Máster de Profesorado – Especialidad Geografía e  
Historia

La complejidad de las relaciones sociales en el  
currículo escolar de Geografía e Historia en 3º y  
4º de la ESO.

The social interactions complexity in Geography  
and History's curriculum of 3rd and 4th ESO.

Autor

Santiago Rocandio Egea

Director

Miguel Ángel Castán Belio

Facultad de Educación

2021-2022

## Índice

1. Introducción.....	3
2. Marco Legal.....	6
3. Estado de la cuestión.....	7
4. Propuesta de actividades.....	14
5. Conclusiones.....	30

### Resumen:

La asignatura Geografía e Historia se ha enseñado tradicionalmente siguiendo un orden cronológico, obligando a los alumnos a memorizar fechas y nombres que la mayoría de las veces olvidan rápidamente. Las relaciones sociales, el verdadero motor de la Historia, quedan relegadas a un segundo plano. La Historia existe porque los seres humanos se han relacionado, y de muchas maneras, algo difícil de transmitir a nuestros alumnos. Para trabajar sobre estas relaciones sociales, lo haremos abordando el tema a través de diferentes actividades que esperamos resulten de ayuda para nuestro alumnado.

Palabras clave: Clase social, Historia, capital, educación, aprendizaje significativo.

---

### Abstract:

The Geography and History subject has traditionally been taught in chronological order, forcing students to memorize dates and names that most of the time they quickly forget. Social relationships, the true engine of history, are relegated to the background of the subject. History exists because human beings have been related between others in so many ways, which is something difficult to transmit to our students. To work on these social relations, we will do so by approaching the subject through different activities that we hope will help our students.

Keywords: Social class, History, capital, education, significative learning.

## **1. Introducción**

Este TFM pertenece a la línea 3 de la modalidad A, y se encuentra centrado en la complejidad que revisten las relaciones sociales en el currículo de Geografía e Historia en 3º y 4º de la ESO.

Básicamente, lo que se busca con este trabajo es tratar de proporcionar herramientas a nuestros alumnos que les ayuden a desarrollar un pensamiento crítico que les permita interpretar la Historia con perspectiva. En este caso, el foco recae sobre lo complejo de las relaciones sociales, y en el cómo influyen en el desarrollo de la Historia, tanto en el presente como en el pasado. En definitiva, si en algo podemos estar todos de acuerdo, es que la Historia no es una serie de acontecimientos aleatorios y espontáneos, sino una acumulación de hechos tras los que se encuentra la acción humana, con todo lo que ello comporta. La Historia no deja de ser un reflejo de cómo se han relacionado los seres humanos a lo largo del tiempo, es decir, cómo se han organizado, cómo se han enfrentado, cómo se han entendido.

Para ello, es necesario aplicar metodologías innovadoras y divergir de los viejos currículos, completamente cronológicos y en su mayoría de carácter positivista. Así, en este trabajo se va a plantear cómo trabajar alrededor de conceptos, en particular sobre el de “clase social”, ya que es uno de los principales de los que han condicionado las relaciones sociales. Y es que, desde que a mediados del siglo XIX Karl Marx sacudiera el mundo con sus ideas, la historia ha sido muchas veces explicada desde el punto de vista de la lucha de clases. Al fin y al cabo, su teoría sobre cómo el sistema de propiedad ha condicionado enormemente al desarrollo de las sociedades es, como mínimo, acertada.

Ahora bien, ¿cómo podemos hablar de lucha de clases cuando es difícil determinar lo que es una clase social? Si todavía es una cuestión que sigue siendo debatida entre profesionales, ¿cómo podemos transmitir esos conocimientos a nuestros alumnos? El concepto de clase ha evolucionado conforme diferentes filósofos, sociólogos, psicólogos e historiadores han ido presentando sus teorías, entre los que podemos destacar el trabajo de hombres como Pierre Bourdieu o Max Weber.

La realidad muchas veces no acompaña a las teorías y es realmente complicado encajar el término lucha de clases en cualquier civilización histórica. Al fin y al cabo, no es lo mismo hablar de casta o estamento que de clase social. Y aunque pudiéramos asemejarlo, tampoco es lo mismo la clase social en la antigüedad que en la edad contemporánea, si es que podemos permitirnos el atrevimiento de utilizar el término al referirnos al periodo clásico. Diferenciar entre conceptos puede ser complejo para nuestros estudiantes, por lo que resulta necesaria una profundización en el tema para garantizar la asimilación de lo enseñado. Asimismo, comprender lo que articula una clase social es esencial tanto para interpretar el pasado como para hacerlo con el presente, lo que le confiere un valor extraordinario para el alumnado.

Por lo tanto, lo que se pretende con este trabajo es presentar un pequeño ciclo de actividades que orbite alrededor del concepto de clase social, buscando que el alumnado adquiera un aprendizaje profundo y significativo que le permita comprender mejor las diferentes situaciones históricas que aparecen a lo largo del temario de Geografía e Historia de 3º y 4º de la ESO.

La idea es que sea un trabajo progresivo que vaya subiendo en complejidad con las diferentes actividades. Como primera toma de contacto, se les propone hacer un test que les sirva para acercarse al concepto de clase social al abordarlo desde una perspectiva personal que les involucra directamente con la actividad. La base teórica de la actividad se basa en la propuesta de Pierre Bourdieu.

En segundo lugar, se les presenta un debate en el que habrá parte de juego de roles con el objetivo de conseguir una mayor implicación de los alumnos. Además, se trata de un debate en el que básicamente lo que se pide al alumnado es que conozcan una discusión que afecta a la vida y para la que necesitan construir su propio razonamiento.

En tercer lugar, se presenta una actividad grupal en la que los alumnos deben trabajar sobre diferentes tipos de organización social que ha habido a lo largo de la Historia. Una vez hayan hecho el trabajo en grupo, cada uno sobre un tipo de sociedad, lo presentarán oralmente al resto de compañeros para así tener una visión global de la actividad realizada.

En cuarto y último lugar se presenta una actividad sencilla, pero que requiere de una profunda reflexión. Básicamente, nuestros alumnos tienen que responder a una sola pregunta: “¿Cómo condiciona nuestra vida la clase social a la que pertenecemos?”. Pese a la aparente sencillez, lo más probable es que esta actividad es la que nos demuestre realmente el nivel de asimilación del contenido que se ha estado trabajando a lo largo de las otras actividades.

Finalmente, no queda más que añadir que este Trabajo de Final de Máster huye de cualquier significación política. Hablar de lucha de clases y dar importancia didáctica al cómo se organiza el sistema de propiedad en diferentes sociedades no implica ningún posicionamiento político y en ningún caso supone cometer lo que algunos agentes políticos calificarían de adoctrinamiento.

## **2. Marco Legal**

El estudio de la cuestión y la consiguiente propuesta de actividades se ha llevado a cabo siguiendo la nueva ley educativa conocida como LOMLOE. Al tratarse de una temática pensada para ser trabajada a lo largo de 3º o 4º de la ESO se han utilizado las competencias clave y los saberes básicos propuestos legalmente como referencia. Asimismo, también se han seguido las competencias específicas y criterios de evaluación establecidos para la asignatura Geografía e Historia en los cursos de 3º y 4º de la ESO.

Es de agradecer que la ley exprese que en el currículo “La organización de los saberes, su programación y su secuenciación pueden plantearse desde una perspectiva cronológica o más transversal, en función de los objetivos didácticos y las situaciones de aprendizaje propuestas”, lo que proporciona a los docentes la posibilidad de abordar el temario de la manera que consideren más adecuada. Basándonos en este principio encontramos la justificación para trabajar de una manera más conceptual y transversal que positivista y cronológica. Así, en la posterior propuesta de actividades, se establecerá qué saberes básicos y qué competencias específicas son los trabajados en ellas. Así pues, dado que en 3º y 4º de la ESO generalmente se empieza a trabajar ya sobre la época contemporánea, se ha considerado idóneo realizar una serie de actividades sobre las relaciones humanas y, sobre todo, del concepto de clase social. Porque, como todos sabemos, la edad contemporánea se caracteriza principalmente por ser un periodo de cambios, de levantamientos y revoluciones, de conflicto entre los poderosos y los desheredados; y para apreciarlo desde una perspectiva adecuada es necesario entender primero cómo se han articulado los seres humanos en sociedad a lo largo de la Historia.

### **3. Estado de la cuestión**

Tal y como se ha establecido, este trabajo va a bascular en torno a la complejidad que reviste trabajar sobre las relaciones sociales en el currículo de Geografía e Historia en 3º y 4º de la ESO. Para empezar, seis de las nueve competencias específicas planteadas para la asignatura hacen alusión directa a las relaciones sociales. (Anexo 1) Ahora bien, ¿de qué manera podemos trabajar para que nuestros alumnos desarrollen esas competencias sin olvidar por el camino el tratamiento de asuntos históricos esenciales? Porque, en definitiva, la Historia necesita ser vista en perspectiva, aplicando la empatía histórica y entendiendo los contextos de cada momento, pero para ello primero es necesario conocerla mínimamente.

Así pues, adoptar una mirada crítica sobre el nuevo currículo es algo realmente necesario. Hay que plantear cuál va a ser la manera de trabajar y elegir cuidadosamente los contenidos a tratar que ayuden a nuestros alumnos a desarrollar las competencias planteadas por la ley.

Lo primero es elegir de qué manera vamos a enfocar el currículo, el cual queda establecido por cada comunidad. En este campo, y como se ha dicho en el apartado del marco legal, los docentes tienen total libertad para plantear el currículo desde la perspectiva que consideren más adecuada, siempre y cuando se busque desarrollar los Saberes Básicos y Competencias establecidas por ley. Básicamente, tal y como hizo el educador catalán Joan Pagès, podemos diferenciar entre tres tipos de currículo: el técnico, el práctico y el crítico.

El primero es el currículo tradicional en el que se utiliza la asignatura de Historia para perpetuar el status quo existente, formando buenos ciudadanos en base a lo que dictan los valores tradicionales. El segundo, el práctico, se enfoca en los problemas reales de nuestros alumnos, ayudándoles a establecer una relación pasado-presente que les permita realizar mejores análisis de los problemas que les acucian en el día a día. Finalmente, y precisamente el que más me interesa personalmente, encontramos el currículo crítico. Trabajar en base a este currículo supone analizar críticamente la realidad social, para luego incentivar a la acción y transformación de ésta, lo que exige presentar y trabajar sobre el conocimiento de manera diferente. (Boixader i Corominas et al., 2018)



Para trabajar en base al currículo crítico, viviendo como vivimos en una sociedad cada vez más globalizada, se necesitan historias comunes de problemas comunes a la humanidad que nos permitan acercar la Historia a la realidad de nuestros alumnos. (Boixader i Corominas et al., 2018, p. 23)

Mediante este camino, en palabras de Pagès, podremos “desvelar a las jóvenes generaciones que es posible crear otro mundo y que, a pesar de todo lo que ocurrió en el siglo XX y de lo que está sucediendo en este, es necesario construir un mundo diferente y mejor, basándose en aquellos aspectos positivos que la humanidad nos ha legado”. (Pagès, 2018)

De esta manera, nos encontramos en las aulas ante una Historia que, evidentemente mira al pasado, pero con el objetivo último de proyectar nuestro futuro. Y es que, como dijo Pierre Villar cuando le preguntaron para que servía la Historia, ésta es la que nos permite leer correctamente el periódico. (Boixader i Corominas et al., 2018, p. 24)

Por lo tanto, el deber de los docentes y de los alumnos es trabajar sobre las razones tanto pasadas como presentes que han acabado conformando las sociedades actuales. (Boixader i Corominas et al., 2018, p. 25) Para cumplir este objetivo es absolutamente necesario incentivar en el alumnado lo que conocemos como pensamiento histórico, ya que la conciencia histórica nos ayuda a analizar mejor los problemas sociales de la actualidad. (Boixader i Corominas et al., 2018, p. 47)

Ahora bien, ¿cómo podemos empezar a desarrollar ese pensamiento histórico? Para John Dewey, pedagogo fallecido hace ya siete décadas, la respuesta era clara: el punto de partida de la didáctica de la Historia debe ser siempre una situación actual. (Dewey, 1985) En esta misma línea el ilustre Marc Bloch también dejó algunas pistas cuando afirmaba que “La incompreensión del presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado. Pero no es, quizás, menos vano esforzarse por comprender el pasado si no se sabe nada del presente”. (Bloch, 1970, p. 38) Por lo tanto, podemos afirmar que trabajar desde el presente tiene una gran potencialidad, ya que favorece el aprendizaje de conceptos históricos gracias a la comparación que se establece con el pasado. (Boixader i Corominas et al., 2018, p. 49)

En la misma línea nos habla Liliana Bravo al afirmar la necesidad de aplicar lo siguiente en el aula de Historia:

“Crear espacios para la discusión y el análisis de los grandes temas del presente que permitan desarrollar en los alumnos y alumnas conciencia histórica, capacidad de plantear y argumentar sus ideas y opiniones, de matizar con el otro y reconocerlo como un igual, de actuar en función de lo que piensa y siente” (Bravo Pemjean, 2002, p. 386)

Trabajando en esta línea podemos hacer que nuestros alumnos entiendan que las sociedades no son ordenadas y estáticas, sino que el cambio en los elementos y en la estructura han sido la principal característica social a lo largo de la Historia. (Boixader i Corominas et al., 2018, p. 72)

En esta misma línea de trabajar sobre una Historia que conecte constantemente el pasado y el presente surge otro frente de batalla, el de cómo la misma Historia se va modificando, dependiendo de los intereses presentes. Por lo tanto, necesitamos que los estudiantes no sólo comprendan cómo se construye el conocimiento, sino también entiendan que la producción del mismo está vinculada al lugar que ocupan sus productores en el contexto económico, social y político. Entender esto ayudará a nuestros alumnos a construir su propia identidad en la sociedad en la que viven. (Banks, 2001)

Una vez destacada la importancia del tiempo presente en la enseñanza de la Historia, es el momento de plantearse qué es lo que nuestros alumnos estudiarán. En mi humilde opinión, y tal y como numerosos pedagogos han afirmado mucho antes que yo, la manera de ideal de trabajar la Historia es mediante conceptos transversales que nos permitan observar los cambios que se han ido experimentando históricamente. Aprenderse cronologías y hechos históricos sigue siendo, ciertamente, algo relativamente necesario para poder poner en contexto lo que se va a aprender. El problema surge cuando lo único que se exige a nuestros alumnos es que se sepan ciertas fechas y acontecimientos, para después no realizar análisis alguno sobre esos datos. Las fechas y los acontecimientos deben ser el pilar sobre el que se apoye el conocimiento, no el conocimiento en sí mismo. Por ejemplo, no sirve de nada que nuestros alumnos aprendan que la revolución francesa se produjo en

1789, si luego no son capaces de entender cuáles fueron las relaciones entre jacobinos, girondinos y absolutistas.

Ahora bien, trabajar sobre conceptos es algo relativamente complicado. No cabe duda de que explicar Historia en base a fechas y hechos es mucho más sencillo tanto para el docente como para los alumnos. Al fin y al cabo, lo más trabajado en la escuela es la memorización, por lo que es algo para lo que estamos profundamente entrenados y con lo que nos sentimos más cómodos. Elaborar razonamientos críticos es algo para lo que se ha preparado muy poco a nuestros alumnos, por lo que es inevitable que la mayoría en un principio lo rechacen porque lo consideran demasiado complicado. Y ciertamente es así, ya que las características de los conceptos sociales que enseñamos no son halagüeñas: tienen un alto nivel de abstracción, son muy difíciles de definir y son cambiantes y relativos tanto temporal como culturalmente. (Boixader i Corominas et al., 2018, p. 93) Pese a todo, el esfuerzo ya no es que valga la pena, sino que es totalmente necesario para salvar a nuestra asignatura en un contexto educativo en el que básicamente se incentiva formar personas productivas para el sistema, no personas con capacidad crítica y con poder de decisión sobre sus vidas y la sociedad en la que viven.

Entonces, ¿cómo podemos hacer para enseñar estos conceptos sociales si tan difíciles son de comprender? La única manera es indagando en esas mismas dificultades. Por ejemplo, hay conceptos polisémicos, que varían dependiendo de la aplicación de los mismos a diferentes situaciones históricas, por lo que es necesario trabajar sobre estas diferencias. Además, siempre vamos a tener ciencias auxiliares que nos van a ayudar como docentes, como son la psicología educativa, la sociología o la antropología, por ejemplo. (Boixader i Corominas et al., 2018, p. 94) Además, Joan Pagès nos ayudó explicándonos que algo realmente útil para trabajar sobre conceptos sociales es hacerlo planteando cuestiones sociales relevantes y vivas, ya que la propia experiencia es un factor básico del proceso de elaboración que realizan las personas sobre los conceptos sociales. (Boixader i Corominas et al., 2018, p. 98)

Ahora ya sólo quedaría decidir qué conceptos van a ser elegidos para ser tratados en clase. La catedrática Pilar Benejam nos da las siguientes indicaciones:

“La didáctica de las ciencias sociales... debe intentar seleccionar unos conceptos clave transdisciplinares o conceptos organizadores básicos o comunes a todas las Ciencias Sociales, que centren las aportaciones de cada una de las disciplinas y que, en su conjunto den cuenta al alumno de la realidad del mundo en el que viven y sus problemas” (Benejam Arguimbau, 1997, p. 77)

Por su parte, Joan Pagès nos decía que la mejor manera que vamos a tener de enseñar a nuestros alumnos es “seleccionando de la ingente cantidad de conocimientos a nuestra disposición aquellos que faciliten mejor el desarrollo de sus capacidades (pensamiento crítico y perspectiva histórica).” (Pagès, 1992, p. 16)

En el caso que ocupa este trabajo, que recordemos orbita sobre la complejidad de las relaciones sociales, el concepto social escogido es el de “clase social”. Se trata de un concepto transversal, variable, dependiendo del tiempo y la sociedad en la que se aplica, y que nos permite apreciar la evolución y diferenciación de la organización social a lo largo de la historia en gran cantidad de sociedades, tanto históricas como presentes.

Y es que, no es ningún atrevimiento afirmar que, conforme el paso de las últimas décadas, cada vez se le ha dado menos importancia al concepto de clase social como identificador social, tanto en sociedad como en la educación. Desde los tiempos del neoconservadurismo promovido por Margaret Thatcher y Ronald Reagan hasta la actualidad, son varios los agentes de poder que abogan por la no existencia de las clases. En la actualidad, se priorizan otro tipo de identidades como la raza o el género a la hora de identificarse en sociedad. (Ostrove & Cole, 2003)

El objetivo no es otro que desarticular movimientos reivindicativos redirigiéndolos a otras cuestiones que amenazan menos la articulación social ya existente y que resultan más controlables por los organismos de poder. Es decir, es más fácil controlar a varios grupos minoritarios que a un grupo mayoritario unido. Incluso en el movimiento feminista, que reivindica los derechos de más de la mitad de la población mundial, se establecen grandes divisiones internas que le hacen perder fuerza. Y en este contexto de movimientos plurales y multifacéticos se superan los alcances explicativos que tiene el concepto de clase social. (Tinoco García, 1994, p. 156)

Por poner un ejemplo, ¿qué tienen en común personas como Michael Jordan y Seydou, hombre senegalés que tiene que verse obligado a emigrar a Europa o América para poder tener una vida mejor? Nada, salvo el color de piel. Lo cierto es que Michael Jordan tiene más intereses en común con, por ejemplo, Cristiano Ronaldo o Amancio Ortega que los que tiene con Seydou. Y, a su vez, Seydou, tiene más en común con Andréi, refugiado de guerra ucraniano, o con Xóchitl, hondureña que sube caminando hasta Estados Unidos con la promesa de tener como mínimo una oportunidad, que con personas que comparten su color de piel. Para ello, es necesario utilizar una psicología crítica que preste especial atención en el hecho de cómo cada individuo se siente identificado con una clase social, y cómo ésta afecta a su situación y a su estilo de vida. (Ostrove & Cole, 2003) A la hora de hablar de nuestros adolescentes, se ha visto que son capaces de identificarse con una clase social, pero la mayoría no saben realmente por qué forman parte de ella. (Papapolydorou, 2013)

Desgraciadamente, existe muy poca bibliografía que trate como afrontar pedagógicamente esta problemática, en parte por ser una cuestión relativamente reciente. Hasta los años 80 del siglo XX y desde finales del siglo XIX, el concepto de la lucha de clases fue un motor histórico, pero acabaría diluyéndose debido a políticas neoliberales que acabaron calando en la mayor parte del mundo occidental y que acabarían conformando la sociedad capitalista e individualista en la que vivimos. Es obligación del sistema educativo promover conocimientos que hagan a nuestros alumnos cuestionar el mundo en el que viven, y eso se realiza mediante el estudio y trabajo de teorías alternativas a las dominantes. Eso no significa que haya que adoctrinar a nuestros alumnos en teorías, por ejemplo, comunistas o anarquistas, pero sí que es necesario que las conozcan. (Boixader i Corominas et al., 2018, p. 22) Luego, será decisión suya abrazar unas ideas u otras. Al fin y al cabo, los seres humanos no nacen con ideas preconcebidas, por lo tanto, es importante conocer cómo se construyen las ideas sobre el mundo social, ya que estas condicionan cómo se comportan los individuos en sociedad. (Delval, 2007, p. 50)

Aun así, es incuestionable que tratar en clase el concepto de clase social y pedir a nuestros alumnos que tomen conciencia de su clase, es algo realmente incómodo para ellos. Así, trabajar en estos términos puede llegar a ser algo problemático para

nuestros alumnos, ya que se pueden sentir cuestionados. La opción más favorable es trabajar desde una perspectiva interseccional, utilizando actividades experienciales como debates o simulaciones que les permita ampliar su perspectiva sin sentir cuestionada su propia identidad. Recordemos que trabajar en base a una perspectiva interseccional es hacerlo asumiendo que rasgos como el sexo, la edad, la raza o la clase social están interrelacionados e interactúan entre ellos. En otras palabras, busca subrayar que las discriminaciones pueden ser varias y se pueden solapar. (Bramsfeld, 2018)

El objetivo es que nuestros alumnos lleguen a reconocer qué sistemas de privilegio crean y mantienen las desigualdades sociales, para que luego identifiquen qué barreras existen en la vida real que previenen la movilidad social. (R. Williams & Melchiori, 2013, p. 171)

De hecho, uno de los objetivos subyacentes de este ciclo de actividades es que los alumnos comprendan que hay variables que las personas pueden controlar, pero hay otras que no, por lo que pertenecer a una clase social o a otra no depende de las acciones individuales. Existen condicionantes que vienen de nacimiento que dificultan la movilidad entre clases. La educación es una de esas variables relativamente controlables que promueven el ascenso de clase, pero casi nunca suele ser suficiente. (B. Tablante & T. Fiske, 2015, p. 184)

En definitiva, nos encontramos ante un gran reto. Son tantas las variables que afectan a las relaciones sociales que resulta imposible llegar a comprenderlas completamente. Pero no debemos dejar de trabajar en ellas simplemente por su esencia compleja. Como mínimo, intentaremos introducir el problema a nuestros alumnos. Igual ellos pueden ayudarnos algún día a entenderlas mejor.

## **4. Propuesta de actividades**

### 4.1 Actividad 1. Test y situación en el diagrama de clases de Bourdieu.

#### 4.1.1 Síntesis de la actividad

Actividad diseñada para la asignatura de 3º y 4º de la ESO, Geografía e Historia. Su principal función es introductoria, conectando a los alumnos con el concepto de clase social directamente. Su finalidad consiste en hacer ver la multitud de factores que determinan a qué clase social pertenece cada persona, más allá del capital económico que pueda poseer, y cómo esto ha condicionado inevitablemente la Historia. Para ello, primero se explicará la teoría de Pierre Bourdieu de que existen diferentes variantes que nos sitúan en una clase social u otra. Posteriormente, para conectarlos directamente con lo explicado, se realizará un cuestionario a los alumnos en el que se pregunten gustos y actividades que realicen habitualmente, lo que les hará ver cómo su modo de vida está condicionado por su clase social.

Así, la teoría de Bourdieu de que la clase social viene determinada por un capital económico, social, cultural y simbólico, ayuda a superar teorías simplistas de lo que supone pertenecer a una clase y más en este mundo globalizado en el que vivimos.

Para llevar a cabo la actividad se utilizará un test adaptado a la edad de los alumnos y al contexto español, basándome en uno realizado por la Australian Cultural Fields. Evidentemente, la clase social no determina con seguridad los gustos de una persona, pero sí que ayuda a establecer relaciones a grandes rasgos.

#### 4.1.2 Objetivos y sentido curricular

El objetivo no es otro que los alumnos adquieran conciencia de su propia clase, y en el que descubran cómo sus hábitos están condicionados por su estatus social, para que vean la importancia que tiene pertenecer a una clase social o a otra.

Supone también el punto de partida del ciclo de actividades, presentando una problemática presente que nos ayudará a tratar posteriormente los conflictos del pasado, tal y como aconsejaban John Dewey y Marc Bloch.

Esta propuesta responde a la necesidad existente de profundizar en el concepto de clase social, visto casi siempre de manera superficial pese a su relevancia en el desarrollo de acontecimientos históricos claves. De esta manera, y como se ha mencionado en el apartado anterior, al trabajar sobre el presente se pretende que los alumnos adquieran un conocimiento que les ayude posteriormente a la hora de introducirse en el pasado.

Podemos enmarcar esta actividad en el nuevo currículo oficial planteado por la LOMLOE, dados los saberes básicos, junto a los criterios de evaluación que propone, con el bloque 3 de Saberes Básicos “Compromiso cívico local y global”.

Saberes básicos	Competencias clave	Criterios de evaluación
Diversidad social y multiculturalidad. Integración y cohesión social.	CCL-CPSAA-CC-CCEC.	Crit.GH.7.1. Reconocer los rasgos que van conformando la identidad propia y de los demás, la riqueza de las identidades múltiples en relación con distintas escalas espaciales, a través de la investigación y el análisis de sus fundamentos geográficos, históricos, artísticos, ideológicos y lingüísticos, y el reconocimiento de sus expresiones culturales.

#### 4.1.3 Desarrollo y recursos

Esta actividad está pensada para realizar en tres fases divididas en dos sesiones. Esto puede cambiar debido a las variabilidades típicas del día a día y se podría reducir a una sola sesión.



### Fase teórica

En primer lugar, se introducirá teóricamente la propuesta de definición de clase social de Pierre Bourdieu, de una manera adaptada al nivel de 4º de la ESO. Dado que puede ser una explicación un tanto espesa para los alumnos, se buscará acompañarla con ejemplos clarificadores que aligeren la carga teórica. Por ejemplo, podemos utilizar la figura del presidente del gobierno, personaje con un elevadísimo capital social, pero que queda lejos de tener un capital económico como el que tienen algunos magnates como Jeff Bezos o Elon Musk. Otro ejemplo podría ser el de un catedrático de universidad, el cual gozará de un elevadísimo capital cultural pero que económicamente puede ubicarse perfectamente en la clase media.

### Fase práctica

Una vez terminada la exposición se dejará el resto de la sesión para que los alumnos realicen el test del que venimos hablando, en el que se les preguntará por sus gustos y sus hábitos. Una vez finalizado el cuestionario se lo entregarán al profesor, que analizará las respuestas para establecer con qué clase social tiene más relación cada uno de ellos.

En la siguiente sesión, el profesor entregará los resultados para que los alumnos vean con qué clase social se relacionan los diferentes tipos de respuestas y podrán ver con cuál han coincidido más. Posteriormente abrirá un debate sobre la opinión que les ha generado tanto el test como los resultados del mismo, intentado saber si perciben una verdadera relación entre las posibilidades que tienen y la clase social a la que pertenecen. Para finalizar, escribirán un pequeño comentario sobre la teoría de la clase social de Bourdieu para que el profesor pueda tener un medio de evaluar la comprensión que han adquirido con el ejercicio.

#### 4.1.4 Comentario crítico de la actividad

Esta actividad busca concienciar a los alumnos sobre el hecho de que pertenecen a una clase social, y para ello se ha recurrido puntualmente a la sociología. Es muy difícil para los jóvenes de hoy en día, que viven en una sociedad marcada por el consumismo de masas, eludir las campañas que promueven el individualismo

radical. Desde los tiempos de Reagan y Thatcher, se recrudecieron corrientes neoliberales que remaron hacia ese camino de alienación, conjurando la no existencia de las clases sociales apoyándose en lo atrayente de la individualidad. Es precisamente por esta corriente que vivimos que resulta esencial dotar a nuestros alumnos de conciencia de clase, de saber que forman parte de un grupo, y lo mejor de todo, que pueden preservar su individualidad.

También resulta importante realizar esta actividad por el hecho de dotar de diferentes significados el concepto de capital, elemento clave en lo relacionado a la idea de clase social. El no limitar a lo económico el concepto, puede hacerles ver que no están ligados estrictamente a una clase social. Alguien con un capital económico bajo, pero que desarrolle un capital cultural alto puede acabar siendo, por ejemplo, médico, ya que, por suerte, todavía existen algunos programas de becas que le pueden ayudar a promocionar. Otro aspecto es el del capital social. Si alguien está bien relacionado, es evidente que le resultará más fácil acceder a oportunidades mejores en la vida.

Finalmente, busca también incidir en los hábitos de nuestros alumnos, ya que, si relacionan con la carestía económica, por ejemplo, las horas de televisión que ven o el tiempo que dedican a videojuegos, es posible que les sirva de acicate para empezar a ser más productivos o como mínimo racionar mejor el tiempo.

Evidentemente, esta actividad busca más profundizar en un aprendizaje significativo de los alumnos que en cumplir los criterios de evaluación, pese a que estos siempre deban estar presentes. Se busca también que los alumnos participen en su propio aprendizaje, pudiendo verse reflejados en conceptos que de otra manera pueden ser más complejos de comprender.

#### 4.1.5 Anexo de documentos y materiales de la actividad

Test de hábitos y clase social. Anexo 2: Actividad 1.

## 4.2 Actividad 2. Análisis y debate de un fragmento de “Los caballeros de la mesa cuadrada”

### 4.2.1 Síntesis de la actividad

Actividad diseñada para la asignatura Geografía e Historia de 3º y 4º de la ESO. Se mostrará un fragmento de la película “Los caballeros de la mesa cuadrada”, parodia de carácter histórico realizada por el grupo cómico Monty Python. (Gilliam & Jones, 1975) En concreto, se mostrará la escena en la que el rey Arturo se encuentra con unos curiosos campesinos con los que mantiene una conversación en la que se tratan varios conceptos clave de la Historia.

En esta actividad, se trata de introducir a nuestros alumnos conceptos complejos de manera ligera y divertida, lo que les puede facilitar el proceso de comprensión de estos.

Una vez visionado el fragmento fílmico, se procederá a realizar un debate abierto, el cual será estructurado por el docente en base a cuestiones planteadas por la película, para garantizar así que se traten los conceptos deseados y evitar que la actividad se convierta en una conversación vacía y poco productiva.

### 4.2.2 Objetivos y sentido curricular

El objetivo es introducir y debatir alguno de los principales temas que se tratan a lo largo del currículo de 3º y 4º de la ESO. En el fragmento, aparecen temas como el socialismo, el anarquismo, el nacionalismo, la democracia, el uso de la violencia o el estatus social. Todos ellos motores de cambios sociales. Mediante el debate, asimilarán mejor la información ya que es muy diferente leer o escuchar algo que tener que razonarlo y hablarlo con los compañeros.

Así, existe también el objetivo de desarrollar las habilidades comunicativas de nuestros alumnos, las cuales son generalmente poco trabajadas a lo largo del proceso educativo.

Tal y como nos indica el diseño curricular de la asignatura de Historia, podemos encajar esta actividad en el bloque 2 de Saberes Básicos “Sociedades y territorios”.

Saberes Básicos	Competencias Clave	Criterios de Evaluación
<p>La transformación política de los seres humanos: de la servidumbre a la ciudadanía. Transiciones, revoluciones y resistencias: permanencias y cambios en la época contemporánea. La conquista de los derechos individuales y colectivos en la época contemporánea. Origen, evolución y adaptación de los sistemas liberales en España y en el mundo a través de las fuentes.</p>	<p>CCL-CC-CCEC-CPSAA</p>	<p>Crit.Gh.3.2 Entender y afrontar, desde un enfoque ecosocial, problemas y desafíos pasados, actuales o futuros de las sociedades contemporáneas teniendo en cuenta sus relaciones de interdependencia y ecodependencia.</p> <p>Crit.Gh.3.4. Analizar procesos de cambio histórico y comparar casos de la historia y la geografía a través del uso de fuentes de información diversas, teniendo en cuenta las transformaciones de corta y larga duración (coyuntura y estructura), las continuidades y permanencias en diferentes períodos y lugares.</p>

#### 4.2.3 Desarrollo y recursos

Esta actividad está pensada para realizarse en una sola sesión.

##### Fase teórica

En primer lugar, el docente introducirá brevemente la película a los alumnos y posteriormente se proyectará el fragmento que hemos mencionado. Se pedirá a los alumnos que apunten aquellos conceptos o elementos históricos que les llamen la atención de lo que han visto.

##### Fase práctica

Una vez finalizada la explicación, el docente pregunta a los alumnos qué elementos les han llamado la atención de la escena. De esta manera, nos podremos hacer una idea del nivel de percepción de nuestros alumnos, para luego decidir si es necesario conducir intensivamente el debate o se puede permitir que éste se desarrolle de forma autónoma.

Posteriormente, el docente irá planteando preguntas para profundizar en ciertos temas que resultan importantes. Por ejemplo, algunas preguntas serían “¿De qué manera se plantea la discusión monarquía absoluta contra democracia?”, “¿Qué diferencia hay entre ser súbdito o ciudadano?” o “¿Cómo se plantea el concepto de soberanía?”.

Una vez finalizado el debate, que se calcula dure alrededor de cuarenta minutos, se pedirá a los alumnos que escriban en diez minutos una breve opinión sobre el fragmento que han visualizado, en la que tendrán que explicar los tres conceptos que se hayan tratado a lo largo de la actividad que les hayan resultado más relevantes.

#### 4.2.4 Comentario crítico de la actividad

Esta actividad busca incentivar la participación de los alumnos en su propio aprendizaje, animándolos a mantener una actitud proactiva. Está demostrado que

mediante el uso del razonamiento y la exposición se asimilan mejor los conceptos, y pocas maneras hay mejores para trabajar en ese camino que mediante el debate.

En cuanto al contenido teórico de la actividad, es cierto que puede resultar curioso tomar como base una película cuya principal intención es la parodia. Pese a esto último, los temas que se tratan son de una gran relevancia en el contexto de la asignatura Geografía e Historia. Además, mediante esta actividad también se busca que el alumnado comprenda mejor algunas cuestiones del mundo en el que vivimos y al que se van a enfrentar en la vida adulta. Además, el fragmento de la película es realmente útil porque pone en confrontación dos visiones del mundo, una propia del mundo medieval y moderno, y otra propia del mundo contemporáneo, en la que se discuten y se ponen en duda muchos principios que resultaban inamovibles en el pasado. De esta manera, y aunque sea en forma de parodia, se colocan frente a frente dos mundos. Uno propio del que han estudiado en 1º y 2º de la ESO, el antiguo y medieval, y otro que es el que van a profundizar en 3º y 4º, el moderno y contemporáneo.

En cuanto al contenido práctico, se considera que trabajar en base a debates incentiva el desarrollo de las habilidades comunicativas de nuestros alumnos, a la vez que el proceso de aprendizaje se vuelve colaborativo y no individual, lo que siempre resulta provechoso. Tal y como se ha dicho, lo ideal sería que este debate, que también podemos llamar comentario, fuese realizado de manera prácticamente autónoma por parte de nuestros alumnos. Aun así, y teniendo en cuenta las vicisitudes del día a día, es posible que esto no resulte posible. Por eso mismo, es vital que el docente tenga claras las cuestiones que se deben tratar y el cómo encaminar el debate hacia ellas.

#### 4.1.5 Anexo de documentos y materiales de la actividad

Fragmento de la película “Los caballeros de la mesa cuadrada”. Anexo 3: Actividad 2.

### 4.3 Actividad 3. Análisis comparado

#### 4.3.1 Síntesis de la actividad

Esta actividad está diseñada para la asignatura Geografía e Historia de 3º y 4º de la ESO. Busca hacer un repaso a los diferentes grupos sociales que a lo largo de la historia se han podido relacionar, salvando las distancias, con el concepto de clase social. Y es que, a lo largo de la asignatura se tratan multitud de acontecimientos históricos en el que diferentes grupos sociales han sido protagonistas y se suele caer en el error de simplificarlos como clases sociales. No es lo mismo hablar de las clases de la Antigua Grecia, que de la ciudadanía romana o las castas indias. Lo mismo sucede con los estamentos sociales que protagonizaron la Revolución Francesa o las clases que hicieron la revolución en Rusia en 1917.

Por tanto, esta actividad busca dar una amplitud de miras a nuestro alumnado, para que les resulte más fácil comprender los cambios sociales que se han ido produciendo a lo largo del tiempo y las diferencias existentes entre civilizaciones, cada una con sus particularidades pese a que estemos hablando constantemente de tipos de organización social.

#### 4.3.2 Objetivos y sentido curricular

El objetivo de la actividad es realizar un repaso a las principales formas de organización social que han existido a lo largo de la Historia, para así crear un trasfondo histórico del concepto que tenemos actualmente del término clase social.

A partir de este objetivo, se busca también desarrollar la perspectiva histórica de nuestro alumnado, a través de la comparación de diferentes épocas y sociedades históricas. A través de ello, se espera que los alumnos adquieran una visión alejada de globalizaciones, valorando las diferencias que hacen a cada sociedad ser diferente de las demás, a la vez que se busca la razón de estas diferencias.

Su encaje en el currículo oficial se puede justificar a través del bloque 2 de Saberes Básicos “Sociedades y territorios”.

Saberes Básicos	Competencias Clave	Criterios de Evaluación
La transformación humana del territorio y la distribución desigual de los recursos y del trabajo. Evolución de los sistemas económicos, de los ciclos demográficos, de los modos de vida y de los modelos de organización social. La lucha por los derechos laborales y sociales: el estado del bienestar.	CCL-CC-CCEC-CPSAA	Crit.Gh.6.1. Rechazar actitudes discriminatorias y reconocer la riqueza de la diversidad, a partir del análisis de la relación entre los aspectos geográficos, históricos, ecosociales y culturales que han conformado la sociedad globalizada y multicultural actual, y del conocimiento de la aportación de los movimientos en defensa de los derechos de las minorías y en favor de la inclusión y la igualdad real, especialmente de las mujeres y de otros colectivos discriminados.

#### 4.3.3 Desarrollo y recursos

Esta actividad está pensada para realizarse, a ser posible, a lo largo de dos sesiones. La primera de ellas será de trabajo autónomo y la segunda de exposición de los resultados conseguidos con ese trabajo.

##### Fase teórica

En un primer momento, el docente presenta la actividad que se va a realizar. Distribuye la clase en grupos de cinco y atribuye a cada uno de ellos un tipo de organización social histórica. Estos serán ciudadanía griega, casta india, estamento



medieval europeo, estamento francés en la época revolucionaria y clase social del siglo XX. Se introduce brevemente cada uno de esos conceptos para facilitar el posterior trabajo autónomo de los alumnos. En este sentido gozamos con la ventaja de que varias de las propuestas son de un periodo histórico ya tratado en 1º y 2º de la ESO. El hecho de que estén presentes en esta actividad responde al beneficio que se puede conseguir de comparar algo ya conocido con algo novedoso.

#### Fase práctica

Durante la primera sesión, y ya distribuidos los grupos, los alumnos deberán buscar información, tanto en libros como en internet, sobre el tipo de organización social que les haya sido adjudicado. Las partes del trabajo serán las siguientes: en primer lugar, deberán situar el contexto histórico y geográfico del sistema de organización social que hayan trabajado. En segundo lugar, deberán establecer el organigrama social que caracterizaba a la sociedad sobre la que están indagando. En tercer lugar, deberán establecer los derechos y deberes de cada una de las posiciones sociales de esas sociedades. En cuarto y último lugar, deberán comentar el nivel de movilidad existente entre los diferentes estratos sociales, así como las razones por las que se pertenecía a un grupo o a otro.

En la segunda sesión, cada grupo expondrá a sus compañeros el trabajo que hayan realizado, para que así todos los alumnos puedan compartir su conocimiento con los demás y obtener una visión contextualizada y global de los diferentes procesos sociales que han caracterizado la Historia.

#### 4.3.4 Comentario crítico de la actividad

Con esta actividad se busca incentivar el trabajo autónomo de los estudiantes, tratando una vez más de hacerles partícipes directos de su proceso de aprendizaje. Por otro lado, también se trabaja acorde con la idea de convertir a nuestros alumnos en expertos de ciertos conceptos del temario, lo que les ayuda a aumentar la propia concepción que tienen sobre ellos mismos. A su vez, resulta más gratificante aprender de tus compañeros que de un profesor que simplemente se dedica a realizar clases expositivas.

En cuanto a los contenidos teóricos, en esta actividad se amplía el espectro a la historia mundial centrándonos en unas sociedades muy concretas, las cuales son grandes ejemplos de los diferentes tipos de organización social que han existido a lo largo de la Historia. Esto responde al problema existente en la educación de las Ciencias Sociales referente a las dificultades que tiene el alumnado para escapar de perspectivas presentistas y descontextualizadas, resultándoles muy complicado pensar históricamente. (Paricio Royo, 2019, p. 336)

Por lo tanto, resulta esencial indagar en las características de diferentes sociedades, tanto históricas como actuales, para poder adquirir una visión crítica, fundamentada en hechos y certezas, del mundo en el que vivimos y de los engranajes que le hacen moverse. Además, así podrán apreciar el crisol de diversidad que ha caracterizado la Historia mundial, huyendo del típico etnocentrismo que ha dominado en las sociedades occidentales. Básicamente, se buscará pasar del presentismo dominante a lo que conocemos como alteridad. (Paricio Royo, 2019, p. 345)

#### 4.4 Actividad 4. Proyecto: las relaciones sociales en la Historia

##### 4.4.1 Síntesis de la actividad

Esta actividad está diseñada para la asignatura Geografía e Historia de 3º y 4º de la ESO. Se trata de una actividad que invita a indagar sobre un tema que entronque directamente con las relaciones sociales. Para ello se les pedirá que elijan una temática concreta y desarrollen un proyecto en el que se expliquen las principales características de ésta, así como su ubicación en la Historia y el porqué de su relevancia. Se proporcionará unos temas ya elegidos por el docente, pero se dará libertad para que los alumnos trabajen sobre el tema que más interés les despierte, el cuál deberá ser aprobado previamente por el profesor. Los temas proporcionados serán varios: ludismo, anarquismo, socialismo, sindicalismo, fordismo y fascismo. Todas estas propuestas son ideologías, sí, pero lo que realmente nos interesa es el cómo se producen las relaciones sociales bajo el prisma de cada una de ellas. Por ejemplo, en el fordismo se establece una relación empresario-trabajador como nunca se había producido, resultando un cambio clave en la Historia. O al hablar de ludismo, hablamos de empresarios que buscan mecanizar la producción, abaratando costes y recortando plantillas, lo que provocó una reacción violenta en diferentes sociedades, siendo la española una de las principales exponentes del movimiento.

Se trata, por lo tanto, una actividad bastante básica en cuanto al uso de materiales pero que exige una reflexión profunda a nuestro alumnado. Así, se intenta estimular el pensamiento crítico de los alumnos, buscando superar la memorización como pieza clave del proceso de aprendizaje.

Una vez realizado el proyecto, éste será expuesto ante el resto de los compañeros, para así poder compartir el conocimiento entre unos y otros.

##### 4.4.2 Objetivos y sentido curricular

Podemos establecer tres objetivos en esta actividad. En primer lugar, uno de los objetivos de la actividad es incentivar a nuestros alumnos para trabajar sobre temas que les resulten interesantes, promoviendo así el trabajo autónomo, lo cual siempre favorece el proceso de aprendizaje.

En segundo lugar, el objetivo es que nuestros alumnos reflexionen y apliquen conceptos abstractos a la vida real, conceptos que les ayuden a entender la sociedad globalizada en la que vivimos y el lugar que ocupan ellos en la misma, así como también entender cómo el pasado ha condicionado ese presente.

Y en tercer y último lugar, el objetivo es que nuestros alumnos profundicen sobre algunos de los movimientos sociales más importantes de la Historia, analizando y contrastando ellos mismos las fuentes de información, para así empezar a trabajar como historiadores. Así, se espera que entiendan mejor qué tipo de relaciones se establecen entre los seres humanos, dependiendo del contexto en el que viven.

Esta actividad puede enmarcarse en el bloque 2 “Sociedades y territorios”.

Saberes Básicos	Competencias clave	Criterios de evaluación
Relaciones multicausales en la construcción de la democracia y los orígenes del totalitarismo: los movimientos por la libertad, la igualdad y los derechos humanos. La acción de los movimientos sociales en el mundo contemporáneo. Procesos de evolución e involución: la perspectiva emancipadora de la interpretación del pasado.	CCL-CC-CCEC-CPSAA	Crit.Gh.3.1. Adquirir y construir conocimiento relevante del mundo actual y de la historia, a través de procesos inductivos, de la investigación y del trabajo por proyectos, retos o problemas, mediante la elaboración de productos que reflejen la comprensión de los fenómenos y problemas abordados.

#### 4.4.3 Desarrollo y recursos

Esta actividad está planteada para desarrollarse a lo largo de varias sesiones.

##### Fase teórica

En esta actividad la fase teórica es breve, dado que se espera que el conocimiento sea desarrollado posteriormente por los alumnos. Básicamente, se dedicarán veinte minutos a introducir la actividad, explicando qué es lo que se pretende que haga el alumnado y presentando los temas propuestos, pese a que como ya se ha dicho, la temática del trabajo es libre siempre y cuando se adecue a la actividad. Se divide a la clase en grupos de cinco y se dedica el resto de la clase a que los estudiantes se organicen la actividad entre ellos.

##### Fase práctica

Se reservan dos sesiones de la asignatura para que los alumnos desarrollen su trabajo, y aprovechando que se encuentran en el aula, planteen sus dudas al docente. Las fuentes utilizadas podrán ser tanto bibliográficas como digitales. Los trabajos constarán de cinco partes: La primera, la definición de la temática elegida. La segunda, el momento histórico en el que se enmarca. La tercera, cuál es el tipo de relación social que se produce. La cuarta, personajes destacables que se encuentran relacionados con la temática. Y quinta y última, la opinión de los alumnos respecto de la temática.

Posteriormente, se dedicará una última sesión para que los alumnos expongan el resultado final de sus trabajos. Se recomienda realizar una presentación para la exposición, pero no será un requisito necesario. El producto final del proyecto deberá ser presentado por escrito en un trabajo de unas 1500-3000 palabras.

#### 4.4.4 Comentario crítico de la actividad

Esta actividad resulta interesante en la medida en la que puede ayudar a nuestros alumnos a acercarse a conceptos complejos de manera más sencilla. En todo momento, simplemente necesitan hacer uso de un pensamiento razonado para poder realizar el trabajo. Se les proporciona un concepto que abarca todo tipo de situaciones y que aplica modificaciones al tipo de relaciones sociales que se producen en sociedad. Se les pide, por lo tanto, que investiguen y que pongan en

contexto históricamente unas maneras concisas de relacionarse, para que de esta manera conciban la gran variedad de relaciones sociales existentes. De esta manera, además, podrán comprender en mayor medida cómo funcionan las relaciones sociales en la actualidad. Asimilarán que existen diferencias entre el pasado y el presente, aunque quizás no tantas como se puede creer, a la vez que verán las causas del pasado de situaciones presentes. Así, también hay que tener en cuenta que posteriormente los alumnos presentan sus proyectos entre ellos, para que todos colaboren así en la generación del conocimiento.

En cuanto a los conceptos elegidos, han sido estos porque se considera que abarcan las grandes problemáticas del siglo XIX y XX, lo que permite que, al trabajarlos, ya no solo se aprenda sobre los propios conceptos, sino también del contexto en el que se ven enmarcados, lo cual sirve para generar panorámicas interesantes, ya que serán de ayuda al estar como referencia a la hora de abordar posteriormente asuntos más particulares del currículo.

La mayor problemática que puede surgir en esta actividad es que los proyectos se conviertan en un copia y pega de cualquier enciclopedia abierta de las disponibles en la red, por lo que sería interesante obligar al uso de fuentes escritas, para espolear así su espíritu lector. De esta manera además se puede empezar a familiarizar a nuestros alumnos con un recurso público de tal magnitud como es el de las bibliotecas.

## 5. Conclusiones

La cuestión elegida para esta propuesta de actividades supone todo un desafío tanto para los alumnos como para los docentes. Tal y como se desarrolla el curso escolar, muchas veces no es sencillo encontrar entre seis y ocho sesiones para dedicarlas a una temática tan concreta como la que nos ha ocupado a lo largo de este trabajo. Y en lo que respecta a los alumnos, hay que luchar contra la cronificación preestablecida en la asignatura y centrarnos en los grandes temas y conceptos que resulten esenciales para adquirir una comprensión profunda de la Historia.

Aun así, lo que no podemos permitirnos como docentes es caer en el estancamiento y perpetuar modelos docentes que se han demostrado que no son provechosos. Es necesaria una revisión del modo de trabajo y de los temas en los que se profundiza. La memorización de datos inconexos se ha demostrado como un método de trabajo ineficiente, por lo que cada vez más se buscan nuevos modelos de aprendizaje y se establecen prioridades diferentes a la hora de trabajar las Ciencias Sociales. Es en esta línea de búsqueda de innovación docente sobre la que camina este trabajo. En todo momento se ha pretendido incentivar el trabajo autónomo y el aprendizaje cooperativo, para conseguir, como ya se ha mencionado anteriormente, un aprendizaje significativo de nuestros alumnos.

Siguiendo esta línea han sido elaboradas las actividades que hemos presentado a lo largo del trabajo. La primera actividad está totalmente enfocada a profundizar en el concepto de clase social, presentando un test a nuestros alumnos con el que verán que conceptos abstractos de la Historia influyen en sus vidas diarias, lo que se espera resulte en el crecimiento de su interés en la materia y en el desarrollo de su conciencia cívica y social. En la segunda actividad, mediante un pequeño fragmento de una película cómica, se introduce el debate de temáticas totalmente relevantes en el desarrollo de la Historia, especialmente de la contemporánea. En la tercera actividad, planteamos a nuestros alumnos el desafío de profundizar en ciertos modelos de sociedades históricas, para que así puedan desarrollar su capacidad de razonar y poder colocarse correctamente en ciertos contextos históricos, lo que se conoce como alteridad. Finalmente, con la cuarta actividad, se introducen algunos de los principales temas del currículo de Geografía e Historia de 3º y 4º de la ESO, centrándonos, eso sí, en el tipo de relaciones sociales que se establecían en esos

contextos históricos. Se espera que esto les sirva de apoyo a la hora de afrontar ciertos contenidos en el futuro, tratando de evitar que se queden simplemente con ciertos nombres y fechas, y buscando que adquieran un nivel de perspectiva histórica suficiente como para poder razonar las causas y el contexto que acabaron conformando la Historia que conocemos.

Solamente quedaría poner en práctica estas actividades para comprobar su funcionamiento en un aula real, con las vicisitudes características del día a día. Es evidente que existe el riesgo de que no funcione tal y como se pretende teóricamente. Pero hay que recalcar que es todavía más arriesgado perpetuar el mismo modelo educativo que lleva aplicándose durante años, basado en clases magistrales en las que los alumnos son la mayor parte del tiempo meros oyentes.

Me gustaría añadir una pequeña reflexión que surge del dilema que supone dedicar tantas sesiones a trabajar ciertos conceptos específicos. La respuesta a este dilema nos la proporciona la noción de que la educación debe tener un ritmo propio. No vale la pena tratar la mayor cantidad de temas en el tiempo disponible, sino que lo realmente importante es tratar menos temas, pero esenciales, para así poderles dedicar el tiempo que se merece su tratamiento. Respecto a esto, el trabajar sobre la complejidad de las relaciones sociales es sin duda un tema relevante que merece ser tratado con cuidado, ocupando las sesiones que sean necesarias dentro de un límite razonable. Siendo optimistas, en tiempo real se ocuparían como mínimo tres semanas a trabajar las actividades planteadas, cuatro en el peor de los casos. Puede resultar excesivo, pero como se ha reiterado a lo largo del escrito, es importante construir un aprendizaje sólido en este sentido, ya que se facilitará la comprensión de gran diversidad de momentos históricos que se trabajan tanto en la ESO como en el posterior Bachillerato.

De hecho, y como apunte final, considero que el momento óptimo para realizar este ciclo de actividades es a principio de 4º de ESO, como anticipo de la Historia que se va a trabajar en el resto del año académico, para que sirva de base sólida a la hora de adentrarse a analizar un pasado, como es el que ocupa el currículo típico de 4º de la ESO, centrado generalmente en la Edad Contemporánea. Con estas actividades se plantean temas esenciales, como por ejemplo el grado de cambio de las sociedades en la Historia, trabajada en la tercera. También se afrontan cuestiones sociales



relevantes del pasado que siguen marcando nuestro presente, como es el caso de la mecanización del trabajo, la distribución de la riqueza o los sistemas políticos que condicionan el día a día de las personas en sociedad. Incluso se ha intentado indagar sobre el sistema de privilegios que previene la movilidad social, el cual va cambiando con el tiempo pero que siempre se mantiene en su lugar, cómo hemos visto en la cuarta actividad. Se ha hecho también especial hincapié en las clases sociales, en sus orígenes, sus características variables y las limitaciones del concepto a la hora de utilizarlo en ciertas situaciones, a la vez que se ha intentado iniciar una conciencia de clase en la mente de nuestros alumnos, esto último a través de la primera actividad.

En definitiva, este trabajo lo que busca es aportar soluciones a una gran problemática, el de hacer comprender cómo funcionan las relaciones sociales en diferentes variables, aunque sea de una manera superficial. Como se ha mencionado en el estado de la cuestión, introducir este tipo de actividades a nuestros alumnos puede ser complejo, pero ésta no es razón suficiente para mantenernos como hasta ahora, ya que, como se lleva tiempo diciendo, nuestra asignatura se muere poco a poco. Es nuestro deber sacar a la luz aquellos temas que la conviertan en una de las asignaturas fundamentales de la educación obligatoria. Y eso se hace formando personas críticas, empáticas y cívicas. Para ello, es necesario iniciar a nuestros alumnos en la discusión de las grandes cuestiones que han atañido a la humanidad a lo largo de la Historia. Este trabajo simplemente ha intentado humildemente aportar su granito de arena a este problema. Esperemos que entre todos podamos salvar a las Ciencias Sociales en este mundo enfocado a la tecnocracia.

## **Bibliografía**

- B. Tablante, C., & T. Fiske, S. (2015). Teaching Social Class. *Society for the Teaching of Psychology*, 42(2), 184-190.
- Banks, J. A. (2001). Citizenship Education and Diversity: Implications for Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 52(1), 5-16.  
<https://doi.org/10.1177/0022487101052001002>
- Benejam Arguimbau, P. B. (1997). La selección y secuenciación de los contenidos sociales. *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación Secundaria, 1997, ISBN 84-85840-55-0, págs. 71-96, 71-96.*  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2096583>
- Bloch, M. (1970). *Introducción a la historia / Marc Bloch ; trad. Pablo González Casanova y Max Aub* (5ª rei.). Fondo de Cultura Económica.
- Boixader i Corominas, A., Jara, M. Á., Santisteban, A., & Pagès, J. (2018). *Contribuciones de Joan Pagès al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica / Miguel A. Jara y Antoni Santisteban (coords.) ; autores y autoras: Agnès Boixader i Corominas [i 32 més]* (1a edición). Miguel Ángel Jara.
- Bramesfeld, K. (2018). *Teaching about social class within the discipline of psychology: Challenges and lessons learned.* <https://www.apa.org>.  
<https://www.apa.org/pi/ses/resources/indicator/2018/07/social-class>
- Bravo Pemjean, L. (2002). *La Formación inicial del profesorado de secundaria en didáctica de las ciencias sociales en la Universidad Autónoma de Barcelona: Un estudio de caso / Liliana Bravo Pemjean ; tesis doctoral dirigida por Joan Pagès i Blanch.* Tesis doctoral - Universitat Autònoma de Barcelona, Facultat

de Ciències de l'Educació, Departament de Didàctica de la Llengua, de la Literatura i de les Ciències Socials.

Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad.

*Educación, Curitiba, Editora UFPR, 30, 45-64.*

Dewey, J. (1985). *Democràcia i escola*. EUMO.

Ostrove, J. M., & Cole, E. R. (2003). Privileging Class: Toward a Critical Psychology

of Social Class in the Context of Education. *Journal of Social Issues, 59(4),*

677-692. <https://doi.org/10.1046/j.0022-4537.2003.00084.x>

Pagès, J. (1992). Converses amb Joan Pagès. *Comunicació Educativa, 5, 16-23.*

Pagès, J. (2018). Lliçó magistral: «Els reptes de l'ensenyament de les ciències

socials, la geografia i la història. Quin professorat, quina ciutadania, quin

futur?» *Jornades Internacionals de Didàctica de les Ciències Socials.*

<https://ddd.uab.cat/record/201167>

Papapolydorou, M. (2013). *How young people understand social class*. Social Theory

Applied. [https://socialtheoryapplied.com/2013/06/18/how-young-](https://socialtheoryapplied.com/2013/06/18/how-young-people-understand-social-class/)

[people-understand-social-class/](https://socialtheoryapplied.com/2013/06/18/how-young-people-understand-social-class/)

Paricio Royo, J. (2019). El valor de la historia. Estudio de alternativas curriculares

en Secundaria (2): Aprender sobre la alteridad y la naturaleza humana a

través de la empatía o toma de perspectiva histórica. *CLIO. History and*

*History teaching., 45, 27.*

R. Williams, W., & Melchiori, K. J. (2013). Class Action: Using Experiential Learning

to Raise Awareness of Social Class Privilege. En *Deconstructing Privilege* (0

ed., pp. 189-207). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203081877-20>

Tinoco García, A. (1994). Movimientos sociales, clases sociales y cambio social.

*UAEM, 6, 153-168.*

## **Webgrafia**

Liu, R.; Palmer, A.; Scott, N.; Ting, I. (2018) Good taste, bad taste? What your habits reveal about social class. ABC Australia.  
<https://www.abc.net.au/news/2018-04-13/what-your-habits-reveal-about-your-social-class/9610658>

## **Filmografia**

Gilliam, T., & Jones, T. (Directores). (1975). *Monty Python and the Holy Grail*

[Comedia]. EMI Films.