

Trabajo Fin de Máster

Modalidad A

*Contenidos educativos estratégicos de las Ciencias
Sociales destinados a la etapa de Secundaria.*

*Strategic educational contents of the Social Sciences
destined to the Secondary stage.*

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

Autor

Andrés Calero Peña

Tutor/a

Pilar Rivero

Especialidad de Geografía e Historia
Curso 2016 - 2017

ÍNDICE

1. Introducción.....	3
2. Perfil e identidad del profesor.....	4
2. 1. Marco teórico de la profesión docente.....	4
2. 1. 1. Competencias generales adquiridas.....	7
2. 1. 2. Didáctica de las Ciencias Sociales.....	13
2. 2. Experiencia en el centro educativo.....	14
3. Selección y justificación de proyectos.....	17
3. 1. Unidad Didáctica.....	18
3. 2. Proyecto de Innovación-Investigación.....	21
3. 3. Relación entre proyectos.....	24
4. Conclusiones. Propuestas de futuro.....	25
4. 1. Conclusión. Valoración general.....	25
4. 2. Propuestas de futuro.....	27
5. Bibliografía.....	29
Anexos.....	31
Unidad Didáctica.....	31
Proyecto de Innovación-Investigación.....	48
Lecturas.....	73

1. INTRODUCCIÓN.

El desarrollo natural de la enseñanza ha desembocado en un cruce de caminos, un dilema personal e institucional en el que sólo caben dos direcciones: proseguir con una metodología tradicional basada en la memorización, dependiente ésta muchas veces de la calidad expositiva del docente, o bien, sumergir al alumno en un nuevo horizonte enfocado a introducir nuevas metodologías de aprendizaje con el fin de acompañar a nuestros alumnos a lo largo de toda su carrera educativa de una manera activa, efectiva y satisfactoria. Ha llegado el momento de escoger personalmente nuestra identidad como docentes. Profesores transmisores de conocimiento mediante clases magistrales, o profesores guía que faciliten la labor a los estudiantes y los hagan partícipes de sus propias experiencias. Este es ni más ni menos, el gran debate educativo que tenemos sobre la mesa. Dependerá de nosotros mismos escoger una u otra senda.

La propia evolución de la enseñanza es imparable. Cada vez más, las nuevas generaciones demandan nuevos profesores que estén mucho más involucrados en las grandes transformaciones sociales y educativas de nuestra sociedad. Ahora, la labor del docente tiene que ir mucho más allá, tiene que transformarse desde la pedagogía, en un educador real. Y es que ahí radica la verdadera transformación, el verdadero giro en la enseñanza; la transformación del docente acorde con las verdaderas necesidades e inquietudes de nuestros alumnos. Creo que este es el gran propósito de este Máster, formar unos futuros profesores mucho más concienciados con la época y la generación pertinente. Unas transformaciones cada vez más rápidas e imparables acorde a los tiempos que nos tocan vivir.

Este Máster es un claro reflejo de lo que podríamos hacer como profesores en el futuro. Un Máster basado en Teoría educativa, pero llevada a la práctica en cada una de sus asignaturas. Eso es lo que hay que conseguir, una experimentación del alumno para integrar intrínsecamente unos valores, unos principios, unos conocimientos y unos modos de proceder adecuados a lo que queremos conseguir. Pero desde luego, la docencia no es nada fácil, nunca lo ha sido. La imprevisibilidad de su naturaleza, y la dificultad que conlleva su implementación en los centros escolares, convierten a esta profesión en una dura prueba diaria.

2. PERFIL E IDENTIDAD DEL PROFESOR.

2.1. Marco teórico de la profesión docente.

Creo que todos guardamos gratos y malos recuerdos de nuestros antiguos profesores de instituto. Y la verdad es que nos podemos encontrar de todo. Sin embargo, eso me ha hecho pensar a lo largo de todo este año en la dificultad y el grado de implicación que conlleva ser profesor. Es algo que nunca había valorado hasta ahora. Sin embargo, lo que recuerdo mayoritariamente de aquellos años, es el modo de transmitir conocimientos del profesor hacia la clase. Desde mi experiencia personal, he podido comprobar y recordar el modelo de trabajo tanto en un centro concertado, como en un instituto público. Y por lo que yo recuerdo son exactamente iguales: un método de transmisión totalmente mecánico y memorístico, con una gran carga de trabajo tanto en el centro como en casa más que considerable, y una nula experimentación. Únicamente al final de mi etapa académica comenzaron a explicar determinadas unidades con documentales o películas, sobre todo para aquellas asignaturas más próximas a las Ciencias Sociales.

Es cierto que la época ha cambiado, el profesorado ahora más joven está cada vez más interesado en la innovación en el aula como eje vertebrador de la nueva enseñanza. Cada vez más se apuestan por las Tecnologías de la Nueva Información como medio explicativo e interactivo, y por una innovación mucho más personal, atrevida e interesante con una fuerte apuesta por las nuevas metodologías como el trabajo cooperativo, la experimentación con fuentes documentales, o la investigación por proyectos, por poner solo algunos ejemplos.

El principal problema o escollo que nos encontramos al iniciar nuestra carrera como docentes, es sortear el obstáculo del currículo oficial. Un currículo que a mi modo de ver es consciente de las grandes transformaciones de la sociedad, pero que al fin y al cabo, es incapaz de apostar de manera clara por estos nuevos métodos. Según la Orden ECD/489/2016, del 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, las orientaciones curriculares que se deben seguir en los centros públicos deben estar orientadas a: una total adecuación al alumno, a sus intereses y

necesidades, una adecuación al contexto, es decir, conocer el entorno natural y sociocultural del alumno, y una adecuación a las nuevas necesidades sociales. No obstante, estos puntos quedan sin efecto cuando se habla de adecuación al currículo, y adecuación a la finalidad. Por lo tanto, no nos hemos movido del punto de partida, efectivamente nos preocupa mucho la situación del alumno, pero al final lo que cuenta son las directrices del currículo y la evaluación final que nos dirá si hemos fracasado o no. Viéndolo así, creo que el resultado está claro.

Este mismo ejemplo se repite en la ordenación curricular de cada asignatura de Secundaria. Por ejemplo, si leemos detenidamente el currículo de Geografía e Historia, nos encontramos con el mismo caso; enseñar a pensar a los alumnos, experimentación por grupos, manejo de fuentes, y experimentación activa. Pero la realidad no dista mucho de la ficción. La realidad es que en cada Departamento de cualquier instituto reina el tradicional Manual de la asignatura en cuestión, que actúa como eje vertebrador de todas las clases. Es ahí donde está el gran problema; los centros pueden contar con grandes profesionales que tengan muchas ganas de hacer cosas diferentes. Pero eso no se llega a dar en la mayoría de los casos porque existe un currículo y una manera tradicional de hacer las cosas, impidiendo el progreso en materia de Educación.

Por estos motivos he comentado anteriormente que la docencia no es precisamente fácil, ni mucho menos. El ideal del que hablaba Morales Vallejo en 2009, del "profesor perfecto", sólo existe en nuestra imaginación. El profesor tiene que hacer lo que puede con lo que tiene. Parece una versión pesimista de la docencia, pero ciertamente es escaso el margen de maniobra que posee un docente.

Pero hoy en día, afortunadamente contamos con nuevos estudios que arrojan algo de luz sobre todas estas cuestiones. Ahora sabemos mucho más, no solo acerca de nuestra manera de realizar las clases, sino también acerca de cómo interpretarlas, y cómo entender a nuestros alumnos. Podemos empezar a hacer cosas nuevas, contamos ya con nuevas Teorías del Aprendizaje, como el conectivismo o el constructivismo. O nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje basadas en un aprendizaje basado en proyectos, problemas, o métodos de caso. Este tipo de estrategias son muy interesantes, porque variamos positivamente el nuevo modelo de proceder en el aula, los alumnos ya

no actúan solos, sino que se ven abocados a necesitar la ayuda de los demás. Aparte de que colocamos a nuestros alumnos en el centro de la actividad (Quinquer, 2004).

Podemos idear cosas muy interesantes dentro de un currículum o una Unidad didáctica de Ciencias Sociales. Podemos abarcar mucho más allá de una mera transmisión. Para ello contamos con diversas herramientas metodológicas, o mejor dicho, unos contenidos estratégicos dirigidos a trabajar de una manera mucho más especial el Pensamiento Histórico: podemos trabajar con lo que se denomina Tiempo histórico para dotar a nuestros alumnos de una constancia real de la ubicación histórica de cada período, o trabajar con la relevancia histórica poniendo más énfasis allá donde creyamos ver lo verdaderamente importante para nuestros alumnos. El cambio y permanencia también es importante, sobre todo para estudiar aquellos fenómenos que reviertan una constante y supongan un punto de inflexión para decisiones futuras. El trabajo con fuentes o evidencias históricas, también es importantísimo para las ramas de las Ciencias Sociales, pues tienen el fin de convertir a nuestros alumnos en pequeños aprendices de Historiador. Y también hay otras estrategias como por ejemplo: el uso de las perspectivas históricas, o la dimensión ética. Cada una totalmente apta para los objetivos académicos personales de cada docente.

No obstante, si lo que deseamos es implantar un modelo cercano al estudio de la Historia, como así ha sido durante el período de prácticas, tendremos que aprender a seleccionar y racionalizar los objetivos académicos e históricos que deseemos conseguir. A este respecto, Rob Gilbert en 2011 defendía que efectivamente no hay un proceso ni criterio claro dentro de la disciplina de la Historia para seleccionar y concretar el contenido histórico, lo que acaba derivando comúnmente en una información sobrecargada para nuestros alumnos. Si llevamos esta premisa a la elaboración de nuestra unidad didáctica o a nuestro proyecto de innovación, basados en los contenidos estratégicos del Tiempo Histórico y en las fuentes o evidencias históricas, particularmente he decidido trabajar con unos pequeños fragmentos de lectura divididos por sesiones para demostrar efectivamente la evolución de en este caso, las principales ideas democráticas en la Europa occidental de los siglos XV-XVII.

Por esa razón, para la elaboración de mis clases durante el período de prácticas, he utilizado sobre todo el estudio de fuentes primarias y secundarias. Esta elección la

realicé porque encajaba bastante bien con lo que quería conseguir como docente; introducir al alumno en el verdadero trabajo investigador del Historiador, además de que se pueden enlazar otros contenidos estratégicos disciplinares, como por ejemplo, el Tiempo Histórico (Trepát y Comes, 1998) , y la Relevancia Histórica (Seixas y Morton, 2013). De esta manera, si estudiamos algunas lecturas de los principales filósofos ingleses y franceses de los siglos XV, XVI XVII, como así ha sido, los alumnos pueden observar perfectamente, cómo estas obras influenciaron sobremanera en aquellas sociedades para derivar en las transformaciones políticas europeas posteriores. Ejemplos así, pienso que pueden ser muy interesantes de llevar a las aulas. No obstante, de esto hablaré tendidamente en la segunda parte del trabajo.

Como vemos, las herramientas funcionales son bastante numerosas y variadas. Y últimamente están cobrando mucha relevancia en el estudio de las CC.SS. El método de trabajo que queramos emplear con nuestros alumnos dependerá de la asignatura que escojamos, y más concretamente de la unidad didáctica (Lima y Pernas, 2015). No hay un mismo modelo para todas las explicaciones, sino que seguramente tengamos que variar de método para encontrar esa herramienta que mejor nos convenga en cada momento. O lo que es lo mismo, determinar qué es lo valioso (Schubert, 2009).

Por último, hay que recalcar que la enseñanza ligada al estudio de las CC.SS es un proceso continuo de transmisión cultural, con una responsabilidad grande al abarcar también una serie de valores que han de ser absorbidos por los alumnos. Es cierto que todas las sociedades y comunidades no son iguales, por lo que nos encontraremos dificultades en ese sentido a lo largo de toda nuestra labor. No obstante, eso no quiere decir que intentemos perpetuar en nuestros alumnos un sentido crítico y responsable a través de nuestras clases para que crezcan poseedores de autonomía crítica y moral para con la sociedad.

2. 1. 1. Competencias generales adquiridas.

A través de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Real Decreto 1393/2007, el Real Decreto 1834/2008 y la Orden ECI 3858/2007 de, 27 de diciembre, se fija la verdadera finalidad del Máster, que no es otra que, “proporcionar al

profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas la formación pedagógica y didáctica obligatorias en nuestra sociedad para el ejercicio de la profesión docente".

Partiendo de esta situación, se pueden extraer cinco grandes competencias que vertebran todo el sentido de la titulación, siempre conforme a lo establecido en la Legislación pertinente:

1. Saber. Dotar a los futuros profesionales de unos contenidos relacionados con la psicología evolutiva y social de su futuro alumnado, además de comenzar a relacionarse con los currículos específicos de cada especialidad, las competencias para con el alumno, metodología, didáctica, evaluación, y la organización de centros.

En esta primera parte nos encontramos con un período principalmente teórico, donde nos iniciamos en la labor legislativa y de gestión de los centros educativos con la partición de asignaturas como: Contexto de la Actividad Docente. Hacer un repaso instructivo a través de la Historia legislativa de todas las Leyes de Educación, nos dan una pista de la complejidad administrativa de este país, como por ejemplo, la nueva Ley de Educación, la LOMCE (2013). De todos modos, es crucial comenzar nuestra carrera docente siendo plenamente conscientes del funcionamiento regulatorio de un centro escolar. También, ha sido interesante y bastante instructivo haber podido palpado personalmente los documentos identificatorios de los centros asignados durante el período del Prácticum I. Estrechar relación con los profesionales docentes del centro, y haber tenido la suerte personal de haber podido presenciar un claustro de más de cien profesores, han hecho de nuestra estancia en el centro una experiencia única. Interesante es también esa simbiosis que hay dentro de la profesión al alternar esa parte teórico-legislativa, con una parte mucho más social al tratar personalmente con los alumnos y sus familias.

Orientado a lidiar con estas relaciones personales entre el docente y los padres, o con sus alumnos, hemos podido comprobar el grado de complejidad existente con la asignatura de Interacción y Convivencia en el Aula, que nos pone en alerta de posibles problemas psicológicos y sociales que pueden aparecer durante la etapa de adolescencia

en la E.S.O. Y más aún, con la impartición de la optativa Prevención y Resolución de Conflictos, donde hemos podido adquirir unas herramientas psicopedagógicas adecuadas a nuestro rol de docente para ayudar a nuestros alumnos con problemas. Nuestra meta debe ser afrontar los conflictos siempre buscando una perspectiva positiva (Cascón Soriano, 2001). Actualmente, el panorama educativo español es diferente desde hace algunos años, la diversidad de nuestras aulas aumenta cada año, y otros problemas como el bullying, o el machismo, no hacen más que crecer poniendo en alerta a los sistemas de prevención. Es nuestro deber profesional, cívico y moral, acabar con todo esto cuanto más temprano mejor, y para lograr esa meta es para lo que nos han servido ambas asignaturas.

2. Saber ser / Saber estar. Profundizar en el modelo socio-afectivo del docente, inculcar unos valores democráticos basados en el compañerismo y la tolerancia. El profesor ha de ser un guía que no sólo se encargue de la formación académica, sino que también contribuya a su desarrollo integral. Trabajar con las habilidades sociales para lograr respuestas y resolver situaciones de una manera fructífera para todas las partes.

En este apartado nos dimos cuenta de que la labor del profesor es mucho más compleja de lo que nos imaginábamos. Su trabajo no sólo consiste en preocuparse porque sus alumnos logren cotas académicas altas, no, su labor va mucho más allá. El profesor se convierte en un acompañante, alguien que se convierte en una figura importante para el alumno, para lograr un buen desarrollo psicosocial. Si seguimos esta tendencia, el profesor se convierte en un educador, una figura mucho más completa de lo que era antes.

A este respecto, ya he comentado anteriormente la importancia de las asignaturas de Interacción y Convivencia en el Aula, y de Prevención y Resolución de Conflictos, que con sus prácticas nos prepararon para algunos de los casos más numerosos en el entorno educativo. No nos olvidemos de la diversidad en el aula, ya que nos encontraremos durante la etapa de la adolescencia, numerosos rangos psicológicos derivados de la construcción de la identidad, y de la propia edad en la que se encuentre el alumno. Para prepararnos en semejante labor, numerosos han sido los

estudios que hemos podido comprobar a lo largo de estas asignaturas, los más famosos o relevantes hasta la fecha tal vez sean; la Teoría Psicosocial de Eriksson que marca las edades evolutivas de los alumnos en función de su perspectiva social, o, la Teoría Psicosexual de Freud, orientado más a la evolución sexual del individuo hasta alcanzar su madurez adulta.

Psicosocialmente, el aula es un espacio inclusivo dotado de complejas relaciones sociales. Se construyen indirectamente una serie de barreras que tanto el alumno como el docente han de superar favoreciendo el sentimiento de pertenencia tan importante a esas edades para su desarrollo personal, y así, nosotros asegurarnos de crear un espacio adecuado y seguro para el correcto funcionamiento de nuestras clases.

3. Saber hacer. A partir de todos los aprendizajes recibidos, el alumno del Máster debe desarrollar correctamente las competencias fundamentales para un adecuado ejercicio profesional. Llevar a cabo esos aprendizajes a su propio proceso de aprendizaje y evaluación en sus respectivas especialidades.

Como futuros docentes debemos conocer las principales Teorías del aprendizaje que se manejan hoy en día. Teorías como el Constructivismo, el Cognitivismo, y el Conductismo, pueden ser tres vías interesantes a la hora de trabajar con nuestros alumnos. Con estas teorías lo que queremos conseguir es aumentar el potencial de nuestros alumnos junto a sus propias capacidades de autoaprendizaje, o lo que es lo mismo, incidir en lo que ahora se denomina como, capacidad de "Aprender a aprender". Estas Teorías del aprendizaje, pudimos descubrirlas en la asignatura de Fundamentos de Diseño instruccional y Metodologías del Aprendizaje. También es cierto que no todas las Teorías son igual de válidas, sino que hay que adecuarlas a las necesidades específicas dentro de la variedad académica y personal de los alumnos.

Debido a esas necesidades específicas, y para que los alumnos adquieran un buen desarrollo personal ligado a sus habilidades cognitivas, se pueden hacer multitud de actividades que ayuden en esta labor. Algunas de ellas pasan por trabajar directamente con las Tecnologías de la Nueva Información (TICS). A través de la asignatura de Procesos de Enseñanza-Aprendizaje, nos hemos podido familiarizar con

los nuevos instrumentos docentes; proyectores, programas de ordenador, pizarra mágica, etc. Lo cierto es que contextualmente, la sociedad está cada vez más informatizada, y los alumnos han cambiado partiendo de esta premisa. Es totalmente inútil negarse a esta evidencia, y nuestra profesionalidad pasa por saber innovar en campos nuevos para mejorar nuestra labor.

La utilidad de conocer las diversas Teorías del Aprendizaje nos sirven para desarrollar nuestras propias actividades de cara a los Prácticums II y III, donde tuvimos que innovar en nuestro período de prácticas para comprobar si es positiva la reacción de nuestros alumnos ante las nuevas metodologías implementadas.

4. Diseñar, organizar, y desarrollar las actividades de aprendizaje, así como las metodologías utilizadas para las especialidades correspondientes.

La programación de nuestras clases para el período de prácticas en el Máster, ha sido en mi opinión, la parte de más relevancia. Casi todo el segundo cuatrimestre ha estado orientado a ayudarnos a diseñar aquellas actividades adecuadas para nuestras unidades didácticas. Hasta ahora, nos habíamos preparado teóricamente para conocer todos aquellos aspectos legislativos y normativos de los centros docentes. Sin embargo, ahora teníamos que centrarnos en poner a prueba todo lo aprendido hasta el momento.

Llegados a este punto, debíamos concentrar todo lo que sabíamos de las Teorías de Aprendizaje y el Diseño de Actividades, y plasmarlo todo en una Unidad Didáctica coherente con la nueva enseñanza que nos proponemos aplicar. Con esta nueva Unidad Didáctica, siempre sin perder la legalidad curricular correspondiente, tenemos que lograr probar con éxito esas nuevas metodologías que favorezcan el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos.

El diseño de la Unidad Didáctica ha sido importantísimo a lo largo de todo el año. Es por donde pasa todo nuestro trabajo de programación, diseño, y evaluación. Tres han sido las asignaturas que nos han enseñado a conformar una unidad didáctica: Diseño curricular, Fundamentos de Diseño instruccional y, Diseño, Desarrollo y Organización de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia. En mi caso,

puedo añadir una cuarta, pues en la optativa de Educación para adultos, la práctica continua consistía en elaborar una unidad didáctica apropiada para la EPA y ESPA. Desarrollo y Organización de actividades, es una asignatura que se centra más en la Didáctica de las Ciencias Sociales, ligando el desarrollo de actividades con las asignaturas previas. Partiendo de que las Ciencias Sociales en este caso, están formadas por Geografía, Historia, e Historia del Arte, hay que buscar aquellas herramientas precisas que mejor se acoplen a nuestra especialidad escogida, para favorecer un buen proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo que han conseguido estas tres asignaturas, ha sido prepararnos para la verdadera prueba, el Prácticum II y III, donde hemos tenido que poner a prueba todos nuestros conocimientos previos, así como todas nuestras ideas y desarrollos implícitos en nuestra Unidad didáctica.

5. Innovación y evaluación de los procesos de enseñanza llevados a cabo en el centro de prácticas para comprobar la mejora de la labor docente.

Todo proceso docente ha de atravesar constantes evaluaciones e innovaciones, así como una investigación continua, que permita mejorar la educación en los centros para nuestros alumnos, pero también que nos permita a nosotros mismos mejorar como docentes para asegurar una educación de calidad.

Este proceso de innovación ha sido desarrollado a través de la asignatura de Evaluación e innovación docente. Con el gran objetivo de la asignatura de crear un Proyecto de innovación cualitativa (Hoep, 1997), hemos podido comprobar lo difícil que es introducir procesos innovadores a los alumnos como por ejemplo, el estudio de metaconceptos (Seixas y Morton, 2013) presumiblemente por estar acostumbrados a metodologías de enseñanza mucho más tradicionales.

La innovación y su proceso de investigación ha sido llevado a cabo durante el Prácticum III. Junto con el desarrollo de la Unidad Didáctica, tuvimos que implementar el proceso de investigación, trabajando por conceptos a la vez. De este modo, el alumno aprende a asimilar un concepto clave partiendo de unas dimensiones mucho más

sencillas. De esta manera, lo que se quiere conseguir es aumentar la propia autonomía del alumno a través de su propia motivación, colocándolos en el centro de las actividades. He de decir que todo este proceso no es nada fácil, ya que constantemente hay que variar y transformar algunos aspectos, actividades, o procesos para adecuar la enseñanza al ritmo de los alumnos. Sin embargo, estos contratiempos no hacen sino fortalecer la labor del docente con su continua adaptación al aula.

2. 1. 2. Didáctica de las Ciencias Sociales.

El estudio de las Ciencias Sociales es fundamental para el desarrollo personal y formativo de los alumnos. Su grado de complejidad, añadido a la cantidad de especialidades que puede contener, constituyen la formación social del alumno. Múltiples pueden ser las funcionalidades de los conocimientos de las Ciencias Sociales, entre ellos, formar a los alumnos en valores personales y sociales democráticos para con el medio y la sociedad. Las Ciencias Sociales son pues, importantes para comprender la sociedad en la que vivimos, con sus problemas, pero a la vez para buscar sus posibles respuestas. Pero comprender el presente no puede ser la única meta educativa, pues limita y empobrece las distintas posibilidades formativas que ofrecen las CC.SS. (Domínguez, 1989).

La didáctica de las Ciencias Sociales está estrechamente ligada a la concreción del Currículo Escolar. No obstante, según Stenhouse, L. (2003), hay dos puntos de vista diferentes; por una parte es considerado como una intención, un plan o idea que representa lo que deseáramos que sucediese en las escuelas. Y por otra parte, concebimos el curriculum como el estado de cosas existente en ellas, lo que, de hecho, es lo más común. Sin embargo, otros autores como Benejam, P. (1999), sostienen que las Ciencias Sociales figuran en el Currículo oficial para cumplir con los objetivos de procurar la información necesaria a los alumnos, y de este modo llegar a transformar sus conocimientos en un nuevo y mejor comportamiento social y democrático.

Aún con todo, las Ciencias Sociales abarcan disciplinas distintas, cada una poseedora de sus metodologías y procesos específicos. Pero esto no tiene por qué ser un problema, sino más bien todo lo contrario. Es una ocasión magnífica para poder trabajar

la interdisciplinariedad, alternando o uniendo diversas especialidades en una sola. De este modo, podemos diseñar propuestas y unidades didácticas mucho más concretas, con una innovación mejorada, y contribuir a un proceso de enseñanza-aprendizaje mayor.

2. 2. Experiencia en el centro educativo.

La experiencia de prácticas del Máster, se dividen en tres períodos (Prácticum I, II, III) donde nuestra actividad se centra en un instituto público de Zaragoza generalmente, o de otro municipio. Las plazas para escoger centro depende de la nota obtenida en la carrera, y el número de plazas ofertado desde los centros docentes. Estos períodos han sido interesantísimos, pues aparte de poder comprobar directamente lo difícil de la profesión, hemos podido llevar a cabo lo aprendido a lo largo de todo el curso.

Mi período de prácticas ha transcurrido en el IES Virgen del Pilar, ubicado en la zona sur de Zaragoza, en el barrio de Casablanca concretamente. Durante los tres prácticums estuve bajo la tutela del profesor Antonio Molpeceres, y mis tutores de Prácticum fueron; en el Prácticum I, la profesora Inmaculada Concepción, y en el Prácticum II, Alicia Escanilla Martín. El Prácticum III está estrechamente ligado al Prácticum II, pues consiste en hacer un Proyecto de innovación sobre la Unidad Didáctica del Prácticum II. En este caso, fue el profesor Javier Paricio quien estuvo al frente de la asignatura de Innovación docente, y quien siguió nuestros avances dentro del Proyecto.

Este instituto, completamente público, es uno de los más grandes de la ciudad; cuenta con casi 1500 alumnos, y unos 150 profesores cada año. Aunque no posea Educación infantil y Primaria, cuenta con muchos módulos y ciclos formativos de FP, así como Grados Medios y Superiores. Cada curso en Secundaria y Bachillerato cuentan con cuatro clases (A, B, C, y D), pero no tienen todas el mismo número de alumnos. La partición de alumnos se hace cada año dependiendo de los resultados académicos reflejados en el expediente, así como el nivel de inglés mostrado en las pruebas de bilingüismo. De este modo, de manera mayoritaria, los grupos A y B,

poseen alumnos con superdotaciones, bilingües, o con expedientes académicos altos, mientras que en los grupos C y D, ocurre todo lo contrario; repetidores, desfases curriculares, alumnos con necesidades especiales, etc. Personalmente, me encargué de llevar las clases del Grupo A y D de Tercero de la E.S.O, donde pude comprobar personalmente las diferencias abismales que hay entre ambos grupos. No obstante, hablaré de mi experiencia como docente durante las prácticas en los puntos siguientes.

Desde un primer momento cuando llegamos al centro en Noviembre, la acogida fue perfecta, y además nos dieron total libertad de movimiento, así como las correspondientes claves en Internet para poder entrar en el área restringida de los profesores. La transparencia con los documentos oficiales requeridos para el Prácticum I es simplemente irreprochable. Ya desde el principio nos facilitaron los documentos principales del centro, como por ejemplo: la Programación General Anual, el Reglamento de Régimen Interior, el Proyecto Educativo del Centro, o el Plan de Convivencia. Durante este período conocimos al que sería nuestro tutor, en mi caso, correspondiente a la especialidad de Geografía. Nos dio muchísima libertad, además de que pudimos conocer a nuestros futuros alumnos y así familiarizarnos mejor con el entorno que teníamos ante nosotros.

La vuelta al instituto para desarrollar el Prácticum II, aconteció en Marzo, y duró alrededor de un mes. En este período hay que desarrollar durante tus sesiones los dos Prácticums finales, pero realmente funcionan como si fuera uno solo. Dentro de ese mes, comencé muy pronto, el día 19 de Marzo, y acabé el 31 de ese mismo mes. Y en esos pocos días, tuve que idear y desarrollar completamente la Unidad Didáctica, así como sus actividades, integrando al mismo tiempo el Proyecto de Innovación. Tengo que añadir, que aunque mi especialidad sea la Historia, me tocó desarrollar una Unidad de Geografía, "La organización política del mundo". Todo ello, dentro de la asignatura de Diseño, Organización y Desarrollo de Actividades para el Aprendizaje. Para el Proyecto de innovación, correspondiente a la asignatura de Innovación, teníamos que trabajar por conceptos, a partir de distintas dimensiones que lleguen a comprender y a mostrar una imagen significativa de ese gran concepto. Para ello elegí el concepto del "Estado", bastante difícil de lograr con alumnos de 15 años.

La Unidad Didáctica en sí no fue nada fácil, atendiendo al grado de complejidad de la misma, y a los escasos conocimientos previos de los alumnos mostrados en una prueba anterior al período de clases. Ambos grupos, aún con su salto académico, mostraron muchas dificultades para enfrentarse no sólo a esta nueva metodología basada en los conceptos, sino que también mostraron muchas dificultades para comprender los conocimientos y actividades propuestas a lo largo de las sesiones.

Pero por lo general, mi experiencia dentro del instituto no pudo ser mejor. Disfruté muchísimo poniéndome en el otro lado del escritorio, guiando a los alumnos. He de decir que no es nada fácil hacerse cargo de grupos de casi 30 personas, pero creo que en la dificultad reside el progreso. Los alumnos, aunque revoltosos y bastante pasivos, se comportaron bastante bien para la sorpresa de mi tutor. La gran carga teórica y práctica del Máster ayuda a enfrentarse a las clases de las prácticas, pero para lo que no prepara es para la constante improvisación entre sesiones al poder comprobar que las clases que habías preparado no han resultado tan efectivas como habías pensado. Pero supongo que también es parte indispensable de la profesión, estar preparado para cualquier eventualidad.

Aunque hayan sido sólo diez sesiones, creo que ha sido la parte más gratificante e interesante del Máster. Es cierto que sin la teoría y práctica necesaria vista a lo largo de los anteriores meses del Máster, este período de prácticas no hubiera sido tan gratificante. Pues la mayoría venimos de campos distintos de las Ciencias Sociales, y nunca hemos hecho trabajos de esta índole. Por eso, el poder compaginar teoría y práctica en las clases del Máster, y encima poder llevarlo a la Práctica, ha sido lo mejor de todos estos meses.

3. SELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE PROYECTOS.

Si por algo se ha caracterizado este Máster, es por la gran carga de trabajos y prácticas que hemos tenido que realizar a lo largo del presente curso. Aunque laborioso, no nos hemos dado cuenta hasta ahora de todos los valores y competencias que hemos ido adquiriendo inconscientemente; todas las prácticas, así como portfolios realizados individualmente o por grupos, o la utilización de las TICS como herramienta principal de trabajo, son algunas de las novedades que hemos podido aprovechar este año. Los que provenimos de otras ramas de las Ciencias Sociales, no estábamos acostumbrados a utilizar estas herramientas, ni a emplear estos métodos de enseñanza y de trabajo. Por eso valoro mucho este Máster, porque ha ampliado mi espectro de funcionalidad como profesional.

Llegados a este punto, debo escoger dos grandes trabajos o proyectos realizados durante el curso. Para elaborar este punto, he escogido los trabajos referentes al Prácticum II y III. Hago esta elección porque me parece bastante interesante la relación directa que hay entre ambos, otorgando coherencia al producto final del Máster. Así pues, me decanto por la Unidad Didáctica realizada para el período de prácticas y para la asignatura de Diseño y Organización de Actividades, y también, por el Proyecto de Innovación. Los elijo a ambos porque representan fielmente esa unión de teoría con práctica tan beneficiosa para nuestra labor docente, algo inculcado en todo momento en el Máster.

En estos dos trabajos es cuando de verdad hemos podido experimentar de verdad la labor del docente, y hemos podido comprobar si hemos asimilado bien los valores, principios y competencias de este Máster. La unión de la Teoría y los conocimientos, con la innovación en las metodologías y los procesos de enseñanza sobre la clase, me parece lo más provechoso e interesante de todo este año.

3. 1. Unidad Didáctica.

La Unidad Didáctica constituye el eje vertebrador de nuestro trabajo como profesores. Es la programación que hemos desarrollado para trabajar en una clase durante un período determinado. Todas las unidades didácticas deben estar conformadas por aspectos como: competencias, objetivos, metodologías, actividades y evaluación. En determinadas cuentas, es la guía que vamos a utilizar para seguir un correcto camino dentro de nuestra asignatura. Nunca hay una unidad didáctica correcta para todo, es decir, que las unidades didácticas van a estar supeditadas a las necesidades específicas de nuestros alumnos (edad, deficiencias,...), y al contexto familiar o social del centro en cuestión. Hay que adaptar constantemente nuestras unidades a unas necesidades específicas.

Uno de los mayores problemas que nos hemos encontrado a la hora de realizar este trabajo, es que las unidades didácticas tienen que cumplir con una serie de requisitos y normas legales, como por ejemplo, los Proyectos Curriculares de Etapa de cada centro, o el Currículo Oficial. Por lo tanto, tenemos que tener en cuenta todas estas desventajas para su realización, e intentar hacer lo que nos gustaría, sin perder nunca la referencia legal. Este problema no sólo se da en las prácticas, sino que creo que es un problema general que se da en todos los centros de este país. Sin embargo, esto también nos prepara para esta serie de contratiempos.

Con respecto a la Unidad Didáctica desarrollada a lo largo del período de prácticas, me tocó preparar la unidad, "La Organización política del mundo", perteneciente a la especialidad de Geografía. Concretamente, tuve que impartirla en dos grupos (A y D) de tercero de la E.S.O. En un primer momento, el hecho de que me tocara dar una unidad de Geografía me causó un cierto nerviosismo, puesto que no soy ningún experto en la materia. Sin embargo, el tutor me dio la oportunidad de escoger esa unidad en cuestión porque no es un tema puramente geográfico. Es una unidad muy especial, trata absolutamente todo de política contemporánea, y eso puede ser una ventaja o una desventaja. Lo cierto es que no fue nada fácil preparar esa unidad debido a su ambigüedad temática. Aún así, pude desarrollar la unidad basándome en aspectos como la interdisciplinariedad aunando distintas especialidades como la Filosofía

política y la Historia. Además de poder conjugar bastante bien el trabajo de conceptos requerido para el apartado de innovación.

Ambos proyectos (Unidad Didáctica y Proyecto de Innovación) siempre estuvieron estrechamente ligados. Tuve la suerte de tener las sesiones necesarias para encajar el trabajo por proyectos de Innovación, impartir conocimientos, hacer actividades, y realizar una prueba escrita final. Decidí dar cada día un concepto, o más bien dicho, una dimensión del concepto de "Estado". De esta manera, los alumnos al trabajar de manera más autónoma y personal, y siempre basándome en una metodología muy apoyada por la lectura de fuentes primarias para tratar dimensiones tales como la Legislación de un Estado (Constitución,...), los principales ejes de una democracia como la División de poderes, o el poder real de un Estado.

El hecho de trabajar todas estas dimensiones con fuentes primarias enriquecieron el proceso de aprendizaje de aquellos conceptos más difíciles, y facilitaron la asimilación de conocimientos. Mi intención siempre ha sido llevar la teoría a la práctica. Que sea el alumno quien pueda comprobar personalmente y críticamente la veracidad de lo que se estudia. Cabe añadir que a esa utilización de fuentes primarias, aprovechando la impartición de un tema puramente político (algo tremendamente aburrido para alumnos de 15 años), basé mayoritariamente la metodología de mis clases en los diálogos y debates constructivos fomentando el *feedback* entre el alumno y el profesor, así como entre los propios alumnos, intentando aumentar su pensamiento crítico, y desarrollar a la vez otros aspectos como la Relevancia Histórica.

Mi intención fue introducir al alumno en un lenguaje totalmente nuevo para ellos, el lenguaje de la política, pero sobre todo, a enseñarles a pensar históricamente (Gómez, Ortuño, y Molina, 2014). A través de las fuentes primarias, el alumno se puede familiarizar por primera vez con un sentido de la palabra muy diferente. Lo bueno de trabajar por conceptos es que se pueden ligar muchas cosas, encontrando el sentido entre ellas. De eso iba también esta unidad, de que el alumno sea capaz de enlazar términos, disposiciones, y términos políticos bien contextualizados por ellos mismos. Obviamente, para lograr este resultado hay que partir desde cero. Basándome en una prueba orientativa de conocimientos previos, y previo aviso del tutor, ví

claramente que el nivel requerido para afrontar estas nuevas adquisiciones, eran bastante pobres. A recomendación del tutor, les preparé un dossier de apuntes orientativos para que cada uno conociera mínimamente lo que íbamos a dar cada día. La mezcla de conocimientos procedimentales con conocimientos actitudinales, fue una constante en todas las clases, lograr un equilibrio lo más apto posible entre conocimientos y desarrollo crítico y personal del alumno.

Aún así, pienso que las sesiones fueron justas y necesarias. Tal vez, las clases sean un poco cortas de tiempo, porque una metodología inclusiva basada en el debate y en la crítica, no se sostiene únicamente con 10 minutos al final. En ese sentido, me hubiera gustado poseer de más tiempo lectivo. No obstante, el desarrollo de las clases fue muy natural y progresivo, salvo en aquellas ocasiones que tenía que aclarar términos, expresiones, o ideas para lo que los alumnos no estaban preparados cognitivamente. La experiencia fue tremendamente satisfactoria para mí, pero también me atrevería a decir que para los propios alumnos, y es que me temo que es la primera vez que les explicaban términos tan sencillos como Monarquía o República, Estado confesional o Estado laico. Siempre teniendo cuidado de no caer en un debate político polémico, pero siempre con reflexiones personales para enlazar los conocimientos teóricos, con los conocimientos previos. Este proceder fue muy curioso para ellos, pues nunca se habían preguntado ciertas cosas, ni sabían el por qué del funcionamiento político. También puede que tenga algo que ver, el hecho de que institucionalmente no han conocido otras metodologías que no sean memorísticas.

Tal vez, lo más chocante de este período ha sido la gran diferencia académica y personal de los dos grupos que he llevado. El grupo A (15 alumnos), es un grupo tremendamente capacitado, con una motivación exponencial orientada a la evaluación final. Pero el grupo D (29 alumnos) es todo lo contrario; desmotivación continua, absentismo, inquietos,.... Y he de decir, que la aplicación de nuevas metodologías, así como la introducción de la Innovación, ha sido mucho mejor en el grupo D. Ambos grupos tienen el mismo potencial, solo que por motivos diferentes, unos son muy aplicados y los otros no. El grupo A está tan acostumbrado a la memorización, a los premios por objetivos, y a conseguir por todos los medios la calificación más alta, que se mostraron desde el principio altamente nerviosos y desconfiados. Profundamente aterrados al sentir que esta variación podría revertir negativamente en sus notas. Por el

contrario, el grupo D estuvo encantado. Hacer algo totalmente distinto, y con un profesor nuevo y cercano a su edad, les hizo prestar atención mucho más rápido, implicándose de una manera más activa, no sólo en clase, sino por lo que pude saber de algunos, también en casa con sus padres. Por lo tanto, aunque las calificaciones fueron infinitamente mejores en el grupo A que en el D, la participación y el interés fue mucho mayor en el segundo.

Finalmente, quisiera volver a remarcar la complejidad de adaptar el trabajo de profesor con todo aquello que implica, y adaptarlo a las necesidades y dificultades específicas encontradas a lo largo de las sesiones.

3. 2. Proyecto de Innovación-Investigación.

El siguiente trabajo escogido para el presente trabajo, es el Proyecto de Innovación-Investigación, ubicado dentro de la asignatura de Evaluación e Innovación docente, y puesto en marcha a lo largo del Prácticum III, en el instituto de prácticas.

La progresiva e imparable entrada de la innovación en la labor docente, es un rasgo distintivo de la nueva práctica educativa. Cada vez más, la formación del profesorado pasa por desarrollar competencias clave en materia de investigación, para mostrar un modelo educativo en las aulas mucho más interesante y activo. Aunque el avance sea lento, ya que las prácticas educativas tradicionales impiden su amplio desarrollo, coincide con generaciones de alumnos y profesores jóvenes que reivindican cada vez más estos nuevos sistemas. En palabras de John Elliot (2011), "el proceso de investigación-acción, es una unión del conocimiento, con su comprensión en actividades prácticas, formando un plan integral de enseñanza, y no como un proceso separado, tradicionalmente atribuido por los profesores". Entonces, si partimos de que la investigación-acción debería ser un proceso integrado en la educación, esa práctica debería ser constante y no algo aleatorio, que es lo que realmente está ocurriendo.

Desde luego, es un proceso largo y constante que requiere una gran concentración del profesor. Pero crear una incertidumbre dentro del alumno, y a partir de ahí, desarrollar nuevas formas de indagación para facilitar el aprendizaje,

llevaríamos a cabo en nuestra clase, lo que Lee. S. Shuman (1999) definió como, "Sabiduría de la práctica".

No obstante, el gran problema que tiene ante sí la investigación en los centros docentes, es la contundente oposición, o mejor dicho, la confrontación con los sistemas tradicionales de aprendizaje. Un aprendizaje basado en la memorización y repetición de esquemas también memorísticos y una exposición personal constante del profesor, que excluye a aquellos alumnos disruptivos provocando un desfase total en el crecimiento personal y académico de los alumnos.

Ante todo este contexto, mi trabajo de Investigación consistió en llevar a la práctica el método educativo del *Learning Cycle*. Este modelo consiste en desarrollar toda una enseñanza en torno a un concepto. Este concepto ha de desarrollarse en tres etapas consistentes en: una primera exploración del concepto, la construcción que hace el alumno del significado de ese concepto, y por último, hacer la transferencia a sus propios conocimientos. De esta manera, el alumno llega a comprender por sí mismo ese concepto y se crea una concepción de él. Los conceptos utilizados para desarrollar este sistema, tienen que formar parte de lo que denominó Peter Lee en 2011, *Collegatory Concepts*, es decir, una serie de metaconceptos que contienen una gran carga de contenidos, pero que a su vez, contienen otras ideas más complejas.

Para ello, y visto la complejidad que residía en mi Unidad Didáctica, me decanté por un concepto que más o menos aglutinara todos los conocimientos de esa unidad. Por ese motivo, utilicé el concepto "Estado". Es un concepto muy general, y bastante común, que puede parecer en un primer momento sencillo, pero la verdad es que contiene una gran carga simbólica de la que es difícil discernir una concepción clara. Su asimilación en los alumnos no fue nada fácil. No olvidemos que es un término que abarca concepciones muy amplias: Política, Historia, Economía, Religión, Sociedad,... Y estamos hablando de alumnos de 15 años, unos alumnos que cognitivamente no están preparados para abarcar conceptos tan abstractos. La idea principal era que los alumnos, a través de las actividades y los conocimientos que había implícitos en ellas, consiguieran crear su propia concepción del Estado, y que fueran capaces de relacionarlo con otros conceptos u otros conocimientos que ya poseyeran.

Para lograr esa meta, mi método estuvo basado en un trabajo constante con fuentes primarias, para que el alumno pudiera comprobar por sí mismo la evolución de las principales ideas políticas a lo largo del tiempo, trabajando el Tiempo Histórico. Esas lecturas serían: el Capítulo XIX del Leviatán de Thomas Hobbes, el Capítulo XII del Segundo Tratado sobre el Gobierno Civil de John Locke, el Capítulo VI del Contrato Social de Rousseau, y un breve fragmento de la Constitución española y el Concordato con la Santa Sede para comprobar fehacientemente la influencia del poder sobre el Estado. Tras leer y explicar las ideas clave de esos textos, lanzaba una serie de preguntas muy sencillas, siempre con referencias a asuntos cercanos y nacionales, con el propósito de comprobar si entendían lo que leían, y también para crear un espacio de debate crítico, incidiendo en el principio del *feedback*, apoyado siempre que se podía con las TICS, con el objetivo de provocar un afianzamiento mejor de los conocimientos. De vez en cuando, en los últimos minutos de la sesión, pasaba unos folios para que respondieran personalmente a esas preguntas formuladas oralmente. Las respuestas me servían después para categorizar los resultados en función de la comprensión del concepto trabajado ese día en clase.

Este período duró entre tres y cuatro sesiones, siempre supeditado al tiempo reglamentario del centro. Lo que he podido comprobar es que al trabajar con temas políticos, es muy bueno lanzar preguntas y razonar con ellos. De esta manera, creas un ambiente de clase dinámico y activo, activas a los alumnos con preguntas directas, y si no, la mayoría de las veces son ellos quienes quieren dar su opinión. El simple hecho de que lleguen ellos solos a entender cosas sencillas que antes ni se planteaban, les crea un cierto confort y seguridad en sí mismos. Aspectos así, son los que hay que trabajar. El único problema que he podido ver y sentir, es que no están ni mucho menos preparados ni familiarizados con ese nivel político. Hay que empezar muy despacio, explicar cosas tan sencillas como algunos errores con el vocabulario. Al principio, la mayoría de las veces fui al instituto con unas expectativas demasiado altas, unas expectativas que chocan frontalmente con el nivel real del alumno. Tenemos que aprender a trabajar conforme al nivel y necesidades del alumno, no con el nuestro.

3. 3. Relación entre proyectos.

Ambos trabajos se supeditan uno sobre el otro, se complementan porque van ubicados en el mismo tema del Currículo. No es necesario ocupar todo tu período lectivo con el Proyecto de Innovación, pero sí que te permite jugar con tus objetivos principales. Lo bueno de ambos proyectos es que se pueden trabajar a la vez completando de una sola vez el Prácticum II y III.

Desde un principio, al familiarizarme con el tema que debía dar, no tenía del todo claro cómo enfocar mis clases, ni qué desarrollo debían seguir. Sin embargo, el método del *Learning Cycle* lo aclaró, al proporcionarme la oportunidad de trabajar por conceptos interdisciplinariamente, algo que realmente fue muy apropiado para esta ocasión. De este modo, pude crear por fin una línea continua y progresiva, con significado de todos los conceptos y conocimientos requeridos por el Currículo. El hecho de solapar ambos trabajos en uno sólo, no sólo fue provechoso para mi propia labor, sino también para el alumno. De este modo, podían comprender conocimientos y conceptos complejos para su comprensión de un modo más activo y directo. Esto trae consigo la dificultad de crear una coherencia y adaptar un método de trabajo apropiado entre los conocimientos y el nivel real de los alumnos.

Esto último se vio perfectamente reflejado en las calificaciones finales. La proporción de notables y sobresalientes en el Grupo A fue mucho mayor que en el Grupo D. Esto se debe al hecho de que ambos grupos partían de la misma dificultad, pero el nivel requerido de lectura, constancia y comprensión fue asimilado mucho mejor por aquel grupo que estaba más acostumbrado a trabajar de manera individual diariamente. Por el contrario, al observar de cerca los resultados obtenidos de las categorizaciones, proporcionalmente ambos grupos han sacado resultados muy parejos, seguramente debido a que ambos grupos han recibido la misma formación. Sin embargo, en aquellos aspectos donde se requería una explicación más detallada, con un enfoque más tradicional y memorístico, la disparidad ha sido tremenda. El Grupo A demuestra tener unas cualidades mucho mayores para lograr un resultado memorístico y tradicional, y el Grupo D no, lo que demuestra, que el trabajo educativo basado en la innovación y en las nuevas metodologías puede funcionar a todos los niveles.

4. CONCLUSIONES. PROPUESTAS DE FUTURO.

4. 1. Conclusión. Valoración general.

La experiencia generada a lo largo de todo este año, me ha servido para transformar por completo mi noción de la enseñanza. Hasta que no he comprobado personalmente la teoría del Máster, y su posterior puesta en práctica, no me he dado cuenta de la extensa dificultad a superar en esta profesión. La preparación para lograr ser un buen profesor, va mucho más allá de nuestras ideas preconcebidas.

A simple vista, sobre todo en el primer cuatrimestre, la mayoría de nosotros no entendíamos la relación entre las diversas asignaturas. Nos preguntábamos el por qué de cursar asignaturas referentes a Psicología, Sociología, o materias referentes a Leyes y artículos. Sin embargo, ahora entendemos el por qué. Todo está relacionado, se forma una red que vertebra nuestro trabajo tanto en el aula, como en todo el espacio educativo. Hasta este año, creía que impartir clase se resumía en preparar un buen guión, y poseer una buena retórica. Pero la verdad es que eso es sólo la primera capa. Ahora soy consciente de la complejidad implícita que conlleva preparar clases: metodologías, evaluaciones, búsqueda de actividades o información para la innovación en el aula...

Creo que esto último ha sido de vital importancia para nuestro futuro docente. La búsqueda de herramientas que nos faciliten nuestra labor, pero que a la vez se ocupen de mejorar nuestra enseñanza. El uso de portales nuevos, o la utilización cada vez más progresiva de las TICS, suponen un salto bastante importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desconozco completamente la anterior titularización del CAP, pero desde luego, creo que este Máster te prepara mucho mejor para el futuro, ya no sólo porque comprenda un período más largo, o tenga una mayor carga de trabajo, sino porque profundiza mucho más en todos los aspectos de la labor docente. Sobre todo, los períodos de las prácticas donde se han realizado los Prácticums, han sido la verdadera prueba final y personal de cada uno de nosotros.

En cuanto a la partición de los períodos de prácticas, en mi opinión han sido bastante adecuados porque se han ido solapando a lo que aprendíamos en cada

momento del Máster. Así, el primer Prácticum estuvo orientado a la familiarización de los archivos y documentos legales de los centros, mientras que en el Máster estudiábamos los principales documentos a la vez. O por ejemplo, al mismo tiempo que desarrollábamos una Unidad Didáctica para la asignatura de Diseño y Organización, la poníamos en práctica en el instituto. No obstante, debo añadir que el segundo período de prácticas lo adelantaría en el calendario. Porque a algunos compañeros y a mí, empezamos a impartir clase en el instituto, habiendo dado tan sólo en una semana algunas pautas para el desarrollo de una Unidad Didáctica. Con tan poco margen, yo sólo conté con una semana para preparar el desarrollo y la mayoría de las actividades programadas.

Otro obstáculo al que nos hemos afrontado durante este año, ha sido la progresiva transformación de en mi caso de Historiador, a profesor de Ciencias Sociales. Y digo esto porque, aunque provengas de una especialidad como es la Historia, también tienes que adecuar lo que conocías hasta ahora a otras especialidades como la Geografía y la Historia del Arte. En mi caso tuve que impartir Geografía, aún siendo historiador. Sin embargo, esta presión añadida te hace mejorar, y ampliar tus aptitudes generales. Aún con todo, el gran obstáculo que nos hemos encontrado en el Máster, y que he podido compartir con algunos profesores de la titulación, ha sido la radical adecuación de pensar y trabajar como Historiador, a pasar a estudiar y trabajar en Ciencias de la Educación. Esto ha sido un paso enorme, el hecho de hacer trabajos tan diferentes, y no estar para nada relacionados con esa forma de trabajar, ha sido difícil, aunque interesante y sobre todo importante porque nos ha ayudado a implementar en nosotros mismos esas grandes competencias referidas al comienzo del trabajo.

Personalmente, nunca hasta ahora me había planteado dedicarme a la docencia. Siempre me había atraído más la investigación, o la conservación del patrimonio artístico. Pero la verdad es que tras haber tenido la gran oportunidad de entrar en un instituto como profesor, ha sido una experiencia que ha causado un gran impacto en mí. Me gusta enseñar, me gusta compartir mi conocimiento con los demás. Soy consciente de que sólo han sido un par de meses a prueba, y que el Máster sólo ha sido con toda seguridad, el inicio de nuestra formación académica y personal, que se desarrollará a lo largo de toda nuestra vida.

4. 2. Propuestas de futuro.

Tras haber tenido nuestro primer contacto con el mundo de la Educación tanto en el Máster, pero sobre todo durante el desarrollo de los períodos de prácticas, creo que nos hemos podido crear nuestra propia idea de lo que debería ser la Educación. Sobre todo, tras haber intercambiado impresiones con tutores, profesores, y compañeros, es cierto que el mundo educativo debería cambiar en ciertos niveles.

Ante todo, los profesores están atados a todos los cambios sociales que se dan a lo largo del tiempo. El profesor debe acompañar esos cambios pasando por una formación permanente que le ayude con esta nueva realidad. El objetivo es saber tratar con las necesidades de la sociedad (alumnos, padres, profesores), y establecer marcos de acción con los que poder tratar todos estos problemas. De nuevo nos encontramos con el paradigma de que todos los profesionales deben estar dispuestos a recibir y experimentar una formación continua que durará toda la vida (Henríquez y Pagés, 2004).

Esto es lo que propone este Máster, mostrar las últimas tendencias novedosas y frontalmente radicales con lo que hasta ahora era una Educación anquilosada y desfasada. Por fortuna, creo que los nuevos profesores que salen preparados del Máster de Educación, salimos con el propósito de dejar ese mundo atrás, y enfrentarnos a las nuevas necesidades sociales.

Algunas de estas tendencias son las ya mencionadas TICS. Estas nuevas tecnologías se están convirtiendo en la nueva herramienta indispensable de un centro educativo. Yo tuve personalmente la oportunidad de manejar una pizarra digital en la clase, y la verdad es que facilita muchísimo las cosas, aparte de que consigues una atención inmediata de los alumnos. Cada vez más, la implementación de este tipo de tecnologías es muy frecuente en el ámbito educativo, y por ello hay que saber familiarizarse con ellas.

Otro de los aspectos que he podido comprobar durante mi estancia en el instituto ha sido la introducción de los nuevos programas de bilingüismo en los centros públicos. Cuando yo iba al instituto sólo había unos pocos centros donde impartieran

clases en un segundo idioma, la mayoría de ellos eran privados. Sin embargo, cada vez es más frecuente encontrarte aulas donde se impartan las clases en francés, inglés o alemán. Este nuevo método es muy interesante porque el uso de los idiomas es capital en un mundo cada vez más y más globalizado. Sin embargo, me temo que la mayoría de los centros públicos utilizan estos nuevos programas de una manera partidista y excluyente. Y es que sólo unos pocos pueden tener la suerte de beneficiarse de estos programas, sólo aquellos pocos que saquen buenas notas. Es una manera de estigmatizar y dividir a los alumnos. Por eso hay que tratar de mejorar aspectos como este con el fin de crear una educación más igualitaria y compenetrada. Otro problema que he podido ver al respecto, es que no hay suficientes profesores con el nivel necesario de idiomas para impartir clases. Esto mismo les ha ocurrido a algunos compañeros del Máster, obligados a preparar las clases en inglés, forzándoles a preparar clases totalmente expositivas y sin oportunidad de réplica.

Y por último, otro de los grandes problemas, u oportunidades según se mire, es la gran heterogeneidad y diversidad en las clases. Cada vez más, las clases superan los 25 y 30 alumnos, siendo todos ellos profundamente diferentes entre sí; superdotados, inmigrantes, déficits de atención, problemas cognitivos, psicológicos,... Los centros educativos tienen muy poco margen de maniobra en este sentido, siendo el departamento de mediación insuficiente en la mayoría de los casos. Los alumnos no son atendidos o divididos por sus problemas personales, sino por su expediente académico, creando unos ambientes en las aulas totalmente perjudiciales para los profesores y para los propios alumnos. La Atención a la Diversidad tiene que ser una oportunidad de crear una Educación integradora a todos los niveles. Es cierto que esta tendencia es el deseo de la mayoría de los centros en los que he podido preguntar, pero la realidad es que no existe el suficiente apoyo desde los órganos superiores.

Entre todos podemos hacer frente a cualquier problema que surja en el espacio educativo, nuestra formación como docentes es la clave para colaborar a este respecto, no sin antes tener el respaldo de las autoridades competentes oportunas. Nunca es tarde para aprender y mejorar.

5. BIBLIOGRAFÍA.

- Benejam, P. (1999). La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales. *Revista Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 21.
- Cascón Soriano, Paco (2001). Educar en y para el conflicto. Barcelona, Cátedra UNESCO sobre paz y derechos humanos.
- Domínguez, J. (1989). El lugar de la historia en el currículum, 11-16: Un marco general de referencia. In M. Carretero, J. I. Pozo & M. Asensio (Eds.), *La enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Elliott, J. (2011). El sentido y validez de la investigación-acción, *The Educational Action Research and the Teacher. Action Researcher in Education*, 1(1), 1-3).
- Gilbert, R. (2011). Can history succeed at school? Problems of knowledge in the Australian history curriculum. *Australian Journal of Education*, 55(3), 245-258. Págs. 250-252.
- Gómez Carrasco, Cosme Jesús, Ortuño Molina, Jorge, Molina Puche, Sebastián. (2014) Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Revista Tempo e Argumento* 2014, 6 (Enero-Abril). Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338131531002>> ISSN.
- Henríquez, Rodrigo, Pagés, Joan, *La investigación en didáctica de la historia Educación XXI*, 2004. Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600704>> ISSN 1139-613X
- Hoep, M. C. (1997). Choosing Qualitative Research: A Primer for Technology Education Researchers. *Journal of Technology Education*, 9(1).

- Lee, P. (2011). *History education and historical literacy*.
- Lima Muñiz, L., Pernas Guarneros, P. (2015). *Didáctica de la Historia. Problemas y métodos*. Tomo I. Editorial, El Dragón Rojo, S. A., México D. F.
- Quinquer, D. (2004) *Revista Íber, Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias Sociales; interacción, cooperación, y participación*, pp. 7-11.
- Seixas, P., Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*, Toronto: Nelson.
- Schubert, W. H. (2009). What is Worthwhile: From Knowing and Needing to Being and Sharing. *Journal of Curriculum and Pedagogy* 6(1), 21-39.
- Shulman, L. S. (1999). Taking learning seriously. *Change*, 31(4), 11-17.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Ediciones Morata. Pp. 25-28. Obra original: Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. Londres: Heinemann Educational Books.
- Trepat C. A., Comes P. (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales*. Materiales para la innovación educativa. Institut de Ciències de l'Educació.

ANEXOS

Anexo 1

Unidad Didáctica

"La organización política del mundo"

1. INTRODUCCIÓN.

1. 1. Ubicación de la Unidad Didáctica.

La Unidad presente queda enmarcada en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), constituyendo con Educación Primaria, la enseñanza básica, obligatoria y gratuita del Estado Español. Concretamente, esta unidad pertenece a la asignatura de Geografía e Historia en tercero de la ESO, asignatura troncal, en la cual se imparte en este curso únicamente Geografía, dándose en el resto de cursos de la ESO, Historia. Generalmente, la adecuación de esta asignatura está desarrollada para alumnos con edades comprendidas entre los 14 y 15 años, pudiéndose integrar alumnos repetidores mayores de 15 años.

Jurídicamente, la Unidad didáctica entra dentro de la Orden ECD/489/2016, del 26 de Mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (RD 1105 2014 Currículo básico Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato) autorizándose su aplicación en los centros docentes de la Comunidad de Aragón. Todo ello dentro de la Ley LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, del 9 de Diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

1.2. Contexto del IES Virgen del Pilar.

El instituto Virgen del Pilar es un centro público situado en la zona sur de la ciudad. Es uno de los más amplios llegando a recoger mil quinientos alumnos. Este centro es bastante antiguo, su inauguración se produjo en 1956. A lo largo de los años, la proyección de la ciudad ha cambiado drásticamente con la construcción de nuevos barrios en expansión, llegando a colindar con los pequeños pueblos que antaño rodeaban la ciudad. El rápido crecimiento de la ciudad ligado a la inexistencia de más centros públicos en la zona, desemboca en un aglutinamiento de alumnos con unos lamentables medios financieros y estructurales.

El centro no sólo presta educación a los barrios adyacentes, sino que además la joven población de los pueblos colindantes (Cuarte, Santa Fé, Cadrete, María de Huerva, Jaulín) también se ven obligados a desplazarse hasta este instituto en autobús. Es cierto que existen más centros educativos en la zona, María Rosa Molás o Liceo Europa están próximos, no obstante, no hay institutos públicos que contengan Bachillerato. Únicamente el instituto de Valdespartera se ha inaugurado recientemente, pero no cuenta con servicios de Bachillerato.

La organización del centro es bastante amplia. Al contener tantos alumnos, la colocación de los mismos se convierte en una tarea comúnmente ardua e intensa. Especialmente notable son las labores de coordinación entre los diferentes departamentos. Éstos se encargan del correcto funcionamiento de las clases y las asignaturas, procurando la mayor sincronización posible.

Aproximadamente la mitad de los alumnos del grupo total están divididos entre los que escogen la senda de la formación académica y los que eligen la vía de la formación profesional y sus múltiples cursos y talleres. La oferta educativa va desde primero de la ESO hasta segundo de Bachiller siendo estos dos últimos años opcionales. Cada curso está dividido en cinco grupos; se intenta equilibrar cada clase con el número de alumnos pero esta política choca con la premisa del centro de dividir por rendimiento y productividad a los alumnos más aventajados de los que menos resultados obtengan. Sencillamente, los grupos A y B están formados por unos quince alumnos con unos

resultados académicos extraordinarios e inmersos en programas de bilingüismo, y por el contrario el resto de grupos (C, D, E), su número de integrantes oscila entre unos veinticinco y treinta alumnos, con alumnos con déficit de atención, repetidores, etc.

La jornada es completamente continua con únicamente un descanso a media mañana. Por la tarde hay sesiones de nocturnidad para quienes no puedan proseguir sus estudios en horarios diurnos o para alumnos de una edad más avanzada. También, el centro cuenta con numerosas actividades extraescolares organizadas desde el PIEE (Proyecto de Integración de Espacios Escolares) en consonancia con las casas de juventud de los barrios. Al ser un centro tan grande, la convivencia resulta difícil en muchas ocasiones pero no por ello no se puede intentar prevenir. En los últimos años, desde la Dirección del Centro y todos sus órganos organizativos han apostado por los programas de mediación a través de orientación y con la organización de numerosos cursos tanto para alumnos como para profesores.

Los ideales y principios educativos del centro se basan en dotar de una educación académica y moral justa, equitativa, y ética. Formar al alumno en los ideales de integración, respeto, y crear una sociedad o ciudadanía democrática y cívica.

Es crucial para la convivencia del centro la relación de éste con las familias de los alumnos. Por ello, se invierte muchísimo esfuerzo en mejorar estas relaciones a través de vía directa o con las reuniones con la AMPA, la cual está presente en todas las reuniones siendo miembro de las comisiones de convivencia. Sin embargo, el mayor problema o preocupación que se respira en el centro son las precarias instalaciones de las que se disponen. El material ha quedado anticuado e inservible en muchos casos siendo la financiación insuficiente la mayoría de las veces.

La asignatura que nos compete en este caso es Geografía, impartida en tercero de la ESO. Se trata de una asignatura obligatoria y troncal.

2. Objetivos.

2. 1. Objetivos de etapa.

De acuerdo a los objetivos finales marcados por la normativa legal referente a la ESO, tanto la Geografía como la Historia, vistas siempre ambas especialidades desde un enfoque interdisciplinar, han de servir a los alumnos como el punto de partida de otros saberes, siempre desde una perspectiva múltiple, global, e interconectada. Todo ello implica asumir más de un punto de vista en el estudio, y una actualización constante en conocimientos, destrezas y técnicas. El objetivo principal es que el "saber hacer" complemente al "saber" y redunde en su mayor autonomía, compromiso, responsabilidad, deseo de conocimiento y disfrute de la cultura.

En definitiva, la unidad didáctica aquí propuesta planifica desarrollar en los alumnos las siguientes capacidades:

1. Estudiar los principales hechos sociales y sus relaciones con los hechos políticos, económicos y culturales, para comprender la pluralidad de las causas, y ver contemplar directamente la evolución de las sociedades actuales.
2. Identificar, localizar, y comprender las características básicas de la diversidad geográfica del mundo y de las grandes áreas geoeconómicas, así como los rasgos políticos y humanos de Europa, España y Aragón.
3. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la Historia del mundo, de Europa, de España, y de Aragón, para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad.
4. Establecer el aprendizaje significativo como la principal herramienta metodológica: realizar tareas colaborativas, proyectos de investigación y debates sobre la realidad social actual, con una actitud constructiva, crítica y tolerante.

5. Trabajar la empatización histórica a través del ejercicio de una memoria democrática del pasado y conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, a la vez que adquirimos una conciencia histórica y ambiental plena.

Estos objetivos de etapa están claramente enfocados a trabajar dentro de las Ciencias Sociales, el uso del vocabulario específico y las nociones de causalidad, cambio y permanencia que aportan, o que deberían aportar la Geografía y la Historia. Por otro lado, formar a los alumnos en unos valores y entornos democráticos para intentar formar una ciudadanía responsable, tolerante y justa, se convierte en otro de los grandes objetivos de la normativa actual.

2. 2. Objetivos de la materia de Geografía.

La enseñanza de la Geografía en esta etapa académica debe estar orientada a conocer los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales, y sus interrelaciones con los hechos políticos, económicos y culturales, para poder comprender la multicausalidad de la evolución de las sociedades humanas. Como ya hemos comentado anteriormente, la interdisciplinariedad debe ser una constante entre todas las especialidades para crear un marco de Humanidades mucho más completo.

Familiarizar a los alumnos con elementos clave como el espacio y el tiempo es crucial para ahondar en el desarrollo del pensamiento cognitivo. Un desarrollo que precisamente en estas edades es más fuerte. Por tanto, el desarrollo académico y personal del alumno es la pieza clave de todo este proceso que pasa por una formación ciudadana de tolerancia y respeto, con claros reflejos a la diversidad cultural, y al cuidado del patrimonio artístico nacional y mundial.

Acercar a los alumnos la utilización de las nuevas tecnologías de la información y su uso cotidiano en el aula, es una premisa que está llegando cada vez con más fuerza. El uso de estas nuevas tecnologías con la implementación de las nuevas metodologías

colaborativas, es un punto de vista interesante de cara a implantar con más frecuencia los principios metodológicos de los centros didácticos. Concretamente desde la Geografía, el uso interactivo con mapas y otros diversos materiales se vuelve cada vez más necesaria en un mundo con un rápido desarrollo.

El estudio de la Geografía, y más concretamente, "La organización política del mundo", debería servir para adentrar al alumno novel en los mecanismos políticos del mundo. La geopolítica contemporánea es crucial para comprender el sentido de Humanidad que poseemos hoy en día. Otros sistemas de funcionamiento como la Globalización o los diferentes sistemas políticos que ocupan el planeta hoy en día, no se entienden sin estas nociones. Formar a unos alumnos con conciencia crítica y con valores sociales solidarios como hemos planteado anteriormente, no se entienden si no se comprende el funcionamiento político y económico del mundo. Por este motivo, es muy importante para esta materia relacionar estas nociones políticas, con otras especialidades como la Economía, la Historia, y la Filosofía política.

En cualquier caso, los objetivos descriptivos que más se asemejan con la Unidad didáctica propuesta son los narrados anteriormente en "Objetivos de etapa". Aparte de concordar con los objetivos específicos y de etapa del centro, me parecen unos correctos objetivos con los que partir en esta materia.

2. 3. Objetivos de la unidad didáctica.

1. Comprender la importancia del metaconcepto de "Estado", a través de los conceptos menores de "Política", "Religión", y "Economía" o relaciones económicas.
2. Conocer los diferentes sistemas políticos mayoritarios del mundo (Repúblicas y Monarquías), y saber situarlos en el mapa correctamente.

3. Estudiar la importancia histórica de la Religión como influenciadora natural de los estados occidentales, y saber clasificar los países según su convicción religiosa (laicos, confesionales, teocráticos).
4. Abarcar el Estados español, estudiando su peculiar organización territorial, y las instituciones que la componen.
5. Familiarizar al alumno con el estudio de la Historia de la Unión Europea, su evolución, objetivos a corto y largo plazo, y las instituciones principales que componen dicho organismo.
6. Ahondar en el trabajo de investigación con actividades de comentarios de texto de filosofía política, saber situarlos cronológicamente, y, describir la importancia que tuvieron para el desarrollo de las principales teorías políticas europeas de los siglos XVII y XVIII.

3. Contenidos.

3. 1. Contenidos curriculares.

El RD 1105 2014 fija el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria. Por su parte, divide las unidades de Geografía de tercer curso en 10 bloques, de los cuales uno de ellos es precisamente, "La organización política del mundo", crucial para comprender el funcionamiento y devenir político de los sistemas políticos mundiales, de igual modo que se puede llegar a clasificar a los Estados según su índole política, económica, histórica, social, o religiosa. Este tema no sólo abarca geográficamente a España, sino que lo que se pretende es ampliar el foco sobre Europa, y el mundo en general. De este modo, se pretende influir en el desarrollo de la causalidad y del cambio y continuidad a través de ejemplos políticos como pudo suponer, desde el punto de vista histórico, el hundimiento de la URSS y su progresiva partición.

Debo añadir que según el Proyecto Curricular del centro, y la Programación General Anual, ambos textos dotan de bastante flexibilidad a la hora de abarcar las diferentes unidades temáticas, dotando al docente de cierto margen de maniobra, salvando las distancias con el Currículo oficial. Sin embargo, cada vez es más frecuente la aparición en estos documentos de una progresiva utilización de las TICS, y un aumento de aprendizaje colaborativo y de investigación en las materias de Ciencias Sociales. En Geografía especialmente notable es la utilización de mapas gráficos y cartográficos, a veces interactivos. Inclusive la utilización de la investigación histórica para aunar ambas ramas y crear un estudio mucho más detallado.

3. 2. Contenidos específicos de la Unidad Didáctica.

A) Conceptuales:

- 1. Definición principal de "Estado", y estudiar sus principales funciones. Principales diferencias entre el "Estado de bienestar", y "Estado fallido".
 - Situación geopolítica de los principales Estados europeos. Colocarlos correctamente en un mapa político.

- 2. Distinguir los Estados según su propia organización política; distinguir a los países democráticos de las dictaduras atendiendo a sus características principales. Hacer especial hincapié en el Sistema democrático relacionándolo con la "División de poderes".

Estudiar la Monarquía y la República como los principales sistemas políticos mundiales. Sus diferentes clases y funciones. Y qué diferencias hay entre ambos sistemas.

Clasificar los Estados según su religiosidad, y sus relaciones con los principales poderes religiosos. Distinguir entre países laicos, confesionales, y teocráticos. Colocar correctamente en el mapa político.

- 3. Estudiar la organización territorial de España:
 - Instituciones estatales y regionales.
 - Estados centralizados y Estados descentralizados.
 - Organización de las Comunidades Autónomas.

- 4. Unión Europea:
 - Historia de la Unión Europea; desde el Consejo de Europa en 1949, hasta la "Europa de los 28" en 2013.

 - Unión económica y coordinación política. Evolución económica de Europa:
 - CECA
 - CEE
 - EURATOM
 - Tratado de Maastricht (1993)

 - Instituciones de la Unión Europea:
 - Parlamento Europeo
 - Comisión Europea
 - Consejo de la Unión Europea
 - Tribunales de Justicia y de Cuentas
 - Organismos especializados

B) Procedimentales:

1. Crear un modelo identificativo y de comparación para cada caso particular, incidiendo en los principios de sensibilidad histórica.
2. Trabajar la investigación histórica con el fin de enseñar el origen de cada modelo y teoría política.
3. Familiarizarse con los mapas políticos para saber situar geográficamente los países estudiados, y adquirir un sentido de sensibilidad histórica al estudiar los casos de fronteras derivados de los conflictos modernos.
4. Analizar las repercusiones y efectos de los distintos tipos de Estados y de Gobiernos sobre la sociedad.

5. Enseñar los lazos de poder e influencia de sectores estratégicos (economía, religión,...) sobre un Estado, para comprobar el grado de independencia política real, y poder comprobar que en la política siempre hay un cambio y efecto.

C) Actitudinales:

1. Iniciar a los alumnos en el estudio de la política, con el fin de crear un espíritu crítico con las instituciones arraigadas, a la vez que fomentamos el respeto y la tolerancia por Estados diferentes.
2. Familiarizar a los alumnos con la lectura de autores y estudiosos antiguos como herramienta objetiva para comprobar las principales ideas que vemos en clase.
3. Valorar la responsabilidad que posee el ciudadano para con el Estado y viceversa.

4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS.

Teniendo en cuenta el tipo de unidad didáctica escogida, desde un primer momento nos decantamos por un aprendizaje significativo donde el alumno recoja la información, la seleccione, organice, y trate de aprovecharla lo máximo posible relacionándola con sus propios conocimientos previos. El modelo principal que buscamos continuamente es el de hacer pensar al alumno constantemente sobre la teoría trabajada en clase; ser capaz de construir su propia opinión estudiando diferentes puntos de vista. Con ello ahondamos en el refuerzo del pensamiento crítico de los estudiantes, a la vez que intentamos propulsar el pensamiento cognitivo.

A través de unos apuntes personalizados por el profesor, y unas explicaciones claras y concisas de los principales ejes argumentativos de la materia, procuraremos un aprendizaje activo a través de unas clases que deben ser de constante diálogo, discusión, y finalmente, debate, trabajando la participación directa del alumno a través de la oratoria. Esta tarea no es fácil de conseguir ni de llevar a la práctica. El profesor debe realizar un trabajo permanente de motivación. Tras evaluar la auto evaluación de conocimientos previos realizada el primer día por los alumnos, llegamos a la conclusión de que hay muchísima diferencia de nivel entre unos alumnos y otros, sumando que los resultados obtenidos no han sido buenos en ninguno de los casos. Por este motivo para ahondar en actividades de mayor interacción, ha de ser necesario elevar a los alumnos a través de un gran ejercicio de memorización, sobre todo los primeros días, para estudiar pilares básicos de la geografía y la política española y europea. Hay que recalcar que la materia dada durante esta unidad es completamente nueva para todos los alumnos, por ello, hay que elevar su conocimiento básico a un mínimo nivel equitativo para poder someterlos a nuevas pruebas y ejercicios.

La peculiaridad implícita de esta unidad didáctica, nos hace trabajar mediante una metodología selectiva como herramienta necesaria al estudiar la causa-efecto de cada país, comparando esa posible situación con otro país cualquiera. Es tremendamente difícil hacer ver a los alumnos que la situación de un país no tiene por qué ser la misma en otro. Una de las tareas fundamentales que debemos realizar es trabajar en este aspecto la independencia de sucesos para así hacer ver al alumno la peculiaridad

geográfica o histórica de cada sujeto. Para ello, una buena herramienta de trabajo es la investigación histórica y su comparación de fuentes; actividades con periódicos, documentales, y obras de autores, pueden ser interesante al tratar este aspecto. Hacer ver que la Monarquía española no tiene las mismas características que la inglesa es igual de importante que la dificultad de los alumnos para entender estos ejemplos. Trabajar la conexión de sucesos (sobre todo Europeos porque es lo que nos atañe), y a la vez la independencia de las características e Historia de cada país por separado, creo yo que es el gran trabajo de esta disciplina.

En cuanto a características grupales de las clases, creo que es importante analizar la gran diferencia que había entre los dos grupos que llevaba. Por un lado, el grupo A, un grupo magnífico con unas notas extraordinarias, y de unos 17 alumnos. Sin embargo, el grupo D, son los peores de su promoción (3-4 repetidores), aparte de que son en total 27 alumnos. Estas características hacen que el ritmo de las clases sean muy dispares entre ellas, la mayoría de las veces no por el comportamiento, sino por el simple hecho de que haya más alumnos. El volumen de preguntas y de atención del grupo grande es infinitamente mayor. Las actividades de enseñanza-aprendizaje son casi imposibles de realizar por la desmotivación del grupo D y por su número de integrantes tan grande. Sería recomendable hacer clases de refuerzo para este último grupo, ya que por lo que he sabido, sus expedientes académicos son desastrosos.

5. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

- Primera sesión (Grupo A; lunes 13, 12.30-13:25. Grupo D; Jueves 16, 13:25-14:20):

- Objetivo: Presentación personal y de la unidad didáctica.
- Contenidos: Entrega de materiales personalizados por el profesor: apuntes personales para cada alumno sacados de diversas fuentes, y una variedad de lecturas para trabajar más adelante las labores de investigación.
- Actividades: Auto evaluación de conocimientos previos.

- Segunda sesión (Grupo A; Martes 14, 8:30-9:20. Grupo D; Viernes 17, 9:20-10:30):

- Objetivo: Trabajar el concepto de "Estado" con los materiales dados el primer día.
- Contenidos: Definición de Estado. Trabajar la relación ciudadano-Estado con un fragmento de la lectura de Jean Jaques Rousseau, El Contrato Social, Cap. VI, *Del pacto social*.
 - Características y funciones principales del Estado.
- Actividades: Clasificar países según su tamaño y situación en un mapa político para familiarizarse con la situación geoestratégica internacional.

- Tercera sesión (Grupo A; Lunes 20, 12:30-13:25. Grupo D; Miércoles 22, 12:30-13:25):

- Objetivo: Trabajar y llegar a entender el concepto de "política":
- Contenidos: Tipos de Estados: democracias y dictaduras. Lectura de un fragmento de Thomas Hobbes, El Leviatán, Cap. XIX, *De los varios tipos de Estado por institución y de la sucesión al poder del soberano*.

- "Democracia": Estudiar la separación de poderes como el principal pilar de este concepto, analizando un fragmento de la obra de John Locke, Segundo Tratado sobre el Gobierno Civil, *De los poderes legislativo, ejecutivo y federativo*.

– Actividades: "Monarquía" y "República"; realizar un debate político en clase entre partidarios de un sistema contra el otro.

• Cuarta sesión (Grupo A; Martes 21, 8:30-9:20. Grupo D; Jueves 23, 13:25-14:20):

– Objetivo: Estudiar los diferentes tipos de lazos religiosos que hay entre los gobiernos de los países y las religiones mayoritarias.

– Contenidos: Reafirmar la relación Iglesia-Estado en España, comprobando algunos artículos de la Constitución española y del Concordato con la Santa Sede.

– Actividades: Clasificar los estados en un mapa político según su inclinación religiosa: laicos, confesionales, teocráticos.

• Quinta sesión (Grupo A; Viernes 24, 8:30-9:20. Grupo D; Viernes 24, 9:20-10:30):

– Objetivo: Profundizar en las características del Estado español:

– Contenidos:

- Diferencias entre estado centralizado y descentralizado.

- Estudiar las diferentes instituciones del Estado español.

– Actividades: Comprobar la organización territorial de España. En este caso, como la mayoría de los alumnos pertenecen a municipios que no son de Zaragoza, sino de otros ubicados al sur de la ciudad, tienen que buscar información acerca de cómo están constituidos sus respectivos pueblos.

- Sexta sesión (Grupo A; Lunes 27, 12:30-13:25. Grupo D; Miércoles 29, 12:30-13:25):
 - Objetivo: Abarcar la Unión Europea:

 - Contenidos: Historia de la Unión Europea, con el refuerzo de fuentes digitales y documentales.
 - Objetivos principales de la UE.
 - Principales instituciones.

- Séptima sesión (Grupo A; Miércoles 28, 8:30-9:20. Grupo D; Jueves 30, 13:25-14:20):
 - Objetivo: Jornada de repaso para resolver dudas de cara a la evaluación final, o para aprovechar algún término o concepto que no haya quedado suficientemente claro.

- Octava sesión:
 - Jornada de evaluación escrita mediante un examen de contenidos trabajados y estudiados en clase.

6. CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

Tras una primera evaluación diagnóstica realizada el primer día, el tipo de evaluación escogida para esta unidad didáctica, será formativa, continua, individual, y sumativa. Sin embargo, se tendrán en cuenta los siguientes criterios de evaluación:

1. Educación, respeto, y, nivel de participación en clase.
2. Llegar a comprender el metaconcepto de "Estado", a través de otras dimensiones menores con las que llegar al Estado: política, religión, economía.
3. Saber distinguir los principales sistemas políticos internacionales, y colocarlos geográficamente de una manera correcta.
4. Comprender la manera en que la economía y la religión influyen sobre los gobiernos de los estados. Clasificar todos los países posibles según su relación con los poderes religiosos.
5. Comprender la organización territorial española, así como sus instituciones, llegando a comprender y contraponer diferentes modelos organizativos.
6. Situar correctamente, respetando cronológicamente los principales sucesos históricos de la UE.
7. Ser capaz de relacionar las principales teorías políticas de los autores vistos en clase, con los conceptos de política, religión y sociedad estudiados en clase.

7. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

1. Una auto evaluación formulada a los alumnos el primer día de clase para comprobar el nivel de conocimientos previos. Esta auto evaluación de carácter diagnóstico se podrá ver en los anexos ubicados al final de la presente unidad didáctica.
2. Por último un examen final de acuerdo a una evaluación sumativa o final de contenidos, donde el alumno debe expresar todo el aprendizaje obtenido tras las ocho sesiones acontecidas.

• El exámen realizado a los alumnos es el siguiente:

1. ¿Qué es un Estado? Define este concepto y desarrolla sus funciones principales. Desarrolla todos los tipos de Estado posibles según su política.
2. Comenta brevemente los inicios y el desarrollo de la Unión Europea.
3. Desarrolla los siguientes conceptos:
 - Parlamento europeo:
 - Comisión europea:
 - Estado descentralizado:
 - Estado confesional:
4. Comenta y relaciona lo que dice John Locke en el siguiente párrafo. ¿Qué escribe Locke sobre el Poder legislativo? ¿Existe más de un poder que el legislativo?

"El poder legislativo es aquel que tiene el derecho de determinar cómo habrá de ser empleada la fuerza del Estado, a fin de preservar a la comunidad y a los miembros de ésta. Pero como esas leyes (que han de ejecutarse constantemente y han de estar siempre en vigor) pueden ser hechas en muy poco tiempo, no es necesario que la legislatura haya de estar permanentemente en activo, ni que tenga algo siempre que hacer. Y como, debido a la fragilidad de los hombres (los cuales tienden a acumular poder), éstos podrían ser tentados a tener en sus manos el poder de hacer leyes y el de ejecutarlas para así eximirse de obedecer las leyes que ellos mismos hacen; como podrían también tener tentaciones de hacer las leyes a su medida y ejecutarlas para beneficio propio".

Anexo 2

PROYECTOS DE INNOVACIÓN-INVESTIGACIÓN

1. INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo de innovación tiene por finalidad, la absorción y aprendizaje del conocimiento a través del estudio del concepto de "Estado". Este trabajo se ha realizado sobre dos grupos de tercero de la ESO, en el IES Virgen del Pilar. Ambos grupos son muy diferentes entre sí: el Grupo A es el primero de su promoción con unos expedientes curriculares bastante altos. Sin embargo, el Grupo D cuenta con un nivel de conocimientos bajo y una motivación más que escasa. Desde el primer momento, gracias a una auto evaluación de carácter diagnóstico realizada en la primera sesión, me ha permitido adecuar el nivel de hipótesis y de conocimientos en un nivel determinado, de acuerdo a su nivel cognitivo.

En aspectos generales, trabajar un concepto desde sus diferentes dimensiones para que sea el alumno quien se encargue de llegar al núcleo de la cuestión, es una metodología muy interesante, novedosa, y efectiva. Permite embarcar al alumno en un proceso cognitivo de enlazamiento de ideas y conceptos nunca antes visto en él. Es cierto que el proceso no ha sido nada fácil. Sin embargo, ése es el verdadero motivo de este trabajo; implementar una nueva metodología capaz de crear unas estructuras sólidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y de este modo asimilar una serie de conocimientos a través de otros modos de comprender la Educación.

2. CONTEXTO TEÓRICO DEL ESTUDIO.

La memorización es la metodología más extendida tradicionalmente entre el ámbito educativo. Sobre todo en la enseñanza de la Historia, donde el manual es el eje principal de las sesiones educativas, o bien, a través de clases magistrales impartidas por el profesor con un método expositivo y descriptivo. Esta clase de metodología no deja hueco a otras opciones de aprender. El alumno memoriza todas las explicaciones con el fin de reproducirlas en un exámen de evaluación final. Está más que demostrado que este modelo es totalmente ineficaz. La mente del alumno no está diseñada para aprender de esta manera. Si se sigue con este aprendizaje, el alumno no interioriza ninguna estructura conceptual, y termina por no comprender ningún concepto. Además de que con el paso del tiempo, esos conocimientos grabados memorísticamente, inevitablemente se borran de una manera rápida y continua.

No obstante, en este momento dentro de la rama de las Ciencias Sociales se está empezando a cambiar esta concepción. Continuamente están habiendo debates acerca de los procesos de investigación y de acción en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es ahora, cuando nuevas metodologías como el trabajo por conceptos, o el trabajo significativo están cobrando cierta relevancia entre los sectores educativos. Como ya hemos dicho en la introducción, estos nuevos modelo de aprendizaje tienen el objetivo de que sean los alumnos quienes construyan su propia manera de armar la materia con un trabajo directo con fuentes, conceptos, etc. Para ello, el autoaprendizaje es capital para lograr esa autonomía individual o colectiva, también necesaria para el desarrollo cognitivo de nuestros alumnos.

En este proyecto de investigación, trataremos de realizar una metodología basada en el estudio de los conceptos. Su construcción, abre la puerta a un aprendizaje con mucho más sentido para el estudiante. A través de estos conceptos, los estudiantes adquieren nuevas herramientas para ampliar exponencialmente el conocimiento. Ese nuevo modo de ver la información, lo que hace es establecer nuevas redes de conocimiento. Sin embargo, los conceptos son individuales, son propios de cada uno de nosotros. Cada persona tiene una comprensión diferente de un concepto, sin embargo, comparte unos elementos comunes que nos permiten usar el mismo término de una

manera mucho más significativa. Los conceptos son elementales para una buena comprensión, y por ende, aumentar y afianzar el conocimiento. El conocimiento conceptual es tan importante, que algunos autores como Jerome Bruner (1915-2016), situaron el conocimiento conceptual en el centro mismo de la Educación. Bruner defiende que el desarrollo conceptual era un proceso continuo e incremental, en el que los conceptos se iban añadiendo y refinando progresivamente. La enseñanza para la comprensión de conceptos tiene que implicar activamente las mentes de los estudiantes con el concepto, forzándolos a explorar su significado, y a ir construyendo poco a poco su propia comprensión. Para conseguir este resultado, la clave está en las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se empleen. Unas estrategias basadas en un modelo de aprendizaje más "activo" que "pasivo", ya que se ha demostrado, que una metodología activa es mucho más atractiva para los alumnos.

Cuando trabajamos por conceptos, es muy importante la aplicación del *Learning cycle*; primero debemos explorar el concepto, cómo lo podríamos abarcar. A continuación, es el alumno quien debe construir su propio concepto. Y por último, hay que aplicar los resultados y compartirlos para transferir los conocimientos.

Cuando elegimos los conceptos que vamos a trabajar, unos conceptos importantes, transversales para lograr comprender los sucesos históricos, los denominamos *Colligatory Concepts*, como bien dijo Peter Lee en su obra *History education and historical literacy* (2011). Efectivamente, cuando trabajamos por conceptos, y es el alumno quien ha de llegar por sí solo al resultado final, hay que partir de unos conceptos mucho más concretos y alcanzables. Sólo de esta manera el alumno será capaz de crear una representación histórica de ese concepto final. Y es que, los últimos sondeos demuestran que la comprensión de los conceptos históricos, es muy baja. Ya no sólo a la hora de definir ese concepto, sino también al intentar hacer una comprensión del Tiempo histórico de ese hecho o concepto en particular, o las posibles repercusiones que pudiera provocar en un futuro cercano.

Los alumnos no comprenden más allá de la simple definición. Incluso la definición más simple la retuercen y la doblan añadiendo o restando cosas para reinterpretar a su manera ese concepto. Lo que hacen es crear su propia construcción

para sobrevivir en esa supervivencia educativa, no son capaces de construir eficazmente sobre ese concepto, al menos no con las metodologías memorísticas tradicionales.

Según Piaget, (*para que se produzca aprendizaje, no basta con que el individuo reciba instrucción; lo que un sujeto puede aprender depende de su nivel de desarrollo cognitivo*), el desarrollo intelectual es un proceso a largo plazo que depende de la interacción entre los niños y su entorno. En el ámbito de las CC.SS, sobre todo en disciplinas como Historia, se han realizado numerosos estudios donde, los resultados arrojan que cuando se trata de información histórica, los estudiantes presentan dificultades mucho mayores para pensar de forma hipotética y deductiva que en otras disciplinas.

La investigación oficial dice que los alumnos hasta los 14-16 años, piensan de una manera abductiva, es decir, que hasta los 16 años no alcanzan en la mayoría de casos, lo que se denomina como pensamiento formal. O sea que si nos atenemos a estos resultados, los alumnos no deberían recibir este tipo de conocimiento porque cognitivamente no están preparados para ello. No obstante, otros estudios sostienen que aprender historia puede contribuir de forma significativa a su vida cognitiva y afectiva. Pero obviamente, tiene que haber unas técnicas de enseñanza adecuadas e integradas en un programa coherente (técnicas de discusión, evidencias primarias,...). Todo ello, puede mejorar la capacidad de los estudiantes para manejar y evaluar evidencias documentales y comprender y utilizar conceptos de alto nivel.

Para guiar correctamente el trabajo del alumno por este más que difícil escenario, contamos con la presencia del profesor. Su trabajo es importantísimo en todo este proceso. Es el encargado de promover estas enseñanzas nuevas, alentando a sus alumnos los procesos de construcción activa para desarrollar al máximo todas sus capacidades. La verdadera comprensión pasa inevitablemente por crear en nosotros mismo nuestra propia visión personal de lo que leemos. Esto es muy importante porque nos hace pensar críticamente desarrollándonos como personas críticas y juiciosas.

Lo que proponemos aquí, efectivamente es la realización de un aprendizaje significativo, donde la investigación-acción-crítica esté en lo más alto. Cuando partimos de un trabajo hipotético, tenemos que tener muy en cuenta el nivel de comprensión de

los alumnos por niveles para englobar el conocimientos durante el proceso histórico en cuestión. No obstante, la rigidez en algunos casos de los institutos, instituciones, o decretos oficiales, retrotraen muchísimo el margen de maniobra para llevar a cabo estas enseñanzas. La evaluación prima sobre la experimentación.

Normalmente, el primer obstáculo al intentar realizar una enseñanza de este tipo, es el tiempo del que se dispone en el aula. Cada vez las evaluaciones son más cortas, y los temarios obligatorios del currículo más amplios. Esto es un serio problema porque no podemos focalizar lo necesario sobre un tema, sino que tenemos que difuminar el tiempo para llegar a todo lo que nos exigen. hay más dificultades como por ejemplo: la diferencia de nivel que puede haber entre un alumno y otro, los conocimientos previos de los que disponen, etc. Pero sin duda, el escollo más grande a mi modo de ver, es superar la propia incertidumbre del alumno de cara a afrontar estas nuevas metodologías.

3. PROBLEMA DE ESTUDIO.

Cronológicamente, mi unidad didáctica no poseía ningún control del tiempo, ni ninguna sucesión de hechos o acontecimientos. Se trataba de "La organización política del mundo". Es decir, un temario muy conceptual a la vez que descriptivo de una serie de características que rodean al concepto de "Estado". Sin embargo, opté por explotar al máximo dentro de mis posibilidades este concepto, el Estado. Es un concepto muy complicado, muy cercano pero a la vez muy lejano para nuestros estudiantes; qué es, cuál es el origen de los estados modernos, cuál ha sido su evolución, qué características poseen los Estados, ¿Son las mismas características comunes a todos los estados? Es un concepto tremendamente complejo. Ha sido la primera vez que el alumno se ha enfrentado a un concepto de este calibre. No obstante, es cierto que el concepto deja ciertas vías de actuación con las que poder explotarlo al máximo.

Esas vías de actuación que he colocado para llegar al concepto de Estado, y que pienso que son capitales para entender su esencia, son:

- La Legislación: las leyes son el órgano principal de un Estado, ya sea democrático o autoritario. A partir de los siglos XVI y XVII con las Revoluciones liberales en Inglaterra y Francia, se consigue poco a poco un cierto aperturismo político y filosófico, que desembocan en una primitiva legislación liberal. El alzamiento del poder del poder a través de la representación política gracias a los nuevos documentos como la Constitución inglesa de 1689, o la francesa en 1789, e incluso la española en 1812. De pronto el ciudadano goza de una cierta protección para con el poder estatal representado tradicionalmente por el poder despótico de los monarcas. Estamos ante uno de los grandes avances políticos y sociales de Occidente.
- Sistemas estatales políticos: La evolución política europea se ha desarrollado debido a unas consecuencias, de modos diferentes. Hemos dicho anteriormente que la Legislación es clave para entender la verdadera naturaleza de un Estado y su sistema de gobierno. Ahora hay que ver, cómo están diseñadas las Leyes para comprender cada caso político por separado.

Por lo general ha habido dos resultados generales. Por un lado, ciertos países han derivado hacia una política democrática. Y, por otro, su deriva ha sido totalmente contraria, desembocando en el Autoritarismo. Cómo han sido diseñadas esas leyes para continuar con la legitimización de un Estado.

Lo principal en este apartado es tratar la independencia de causas políticas que han desembocado en estos resultados. El alumno tiene muchas dificultades para tratar varios países a la vez. Hay muchas clases de democracias y dictaduras, y no todas son iguales. Este es el precepto básico para tratar este punto. Al estudiar el origen y el desarrollo de los principales sistemas políticos, aparte de ahondar en el Tiempo Histórico, también hacemos ver al alumno la peculiaridad histórica de cada sujeto. Esa peculiaridad está sujeta a un montón de variables únicas. El futuro de un Estado, su representación, su política, e incluso su economía, depende de las elecciones que hagan los representantes de ese Estado.

- Influencias intrínsecas y extrínsecas: todos los Estados, modernos o antiguos, han sufrido el peso y la influencia de otros poderes igual o más poderosos. Este apartado es un poco más polémico. Como la unidad didáctica, está desarrollada sobre Europa, pero sobre todo en España, hemos decidido estudiar la influencia histórica que ha ejercido la Iglesia Católica sobre España. Nuestro período de observación ha abarcado desde la Transición (1975-1982), hasta el año 2008-2010. Con este ejemplo histórico, los alumnos pueden apreciar, que aunque los Estados dispongan de una soberanía plena, la última decisión siempre está medida por otras fuerzas. La Religión siempre ha estado presente en la política, la mayoría de las veces, ejerciendo una presión total.
- Organización territorial: hasta ahora hemos estudiado, qué carácter tienen los Estados según sus propias legislaciones. Después, tras ver esa legislación, en qué modelo u organización de Estado adquieren. Y tercero, cómo influyen los poderes sobre los Estados. Pero al fin y al cabo, el Estado está compuesto por tres variables: la Legislación, la población, y el Territorio. Este último es muy importante. Un Estado está delimitado por una serie de fronteras, y en cada frontera hay una jurisdicción y una organización territorial diferente.

El objetivo final, es que definan lo mejor posible, el concepto de Estado, a través de estos conceptos de segundo orden. Si logran comprender estas cuatro variables, sacarán en claro la esencia de un Estado moderno. Pero claro, para saber si han comprendido estos conceptos, necesitamos comprobar su grado de conocimiento a través de pruebas. En este caso, hemos preparado una serie de cuestiones ha realizar al final de las clases, para saber si efectivamente han comprendido estos conceptos:

1. ¿Cómo valoran la importancia de la apertura política (Constitución, división de poderes,...), para una mejora sustancial de la población?
2. ¿Comprenden el valor de los presupuestos políticos sobre los que se apoyan los principios de los sistemas políticos: democracia, monarquía, dictadura,....?
3. ¿Son conscientes de la presencia y alcance de las influencias que pueden haber en un Estado, como por ejemplo la Iglesia Católica en el Estado español?
4. ¿Hasta qué punto comprenden la definición de frontera, y la importancia que posee para un Estado, como límite de su soberanía?

Estas preguntas marcan lo que queremos que nuestros alumnos interioricen. Para ello, cada pregunta irá acompañada de unos criterios para categorizar correctamente los distintos niveles de conocimiento que podamos encontrar. Finalmente, analizaremos todas sus respuestas y extraeremos los datos para concluir nuestro estudio. Hay que destacar, que a las preguntas "oficiales" por escrito realizadas al final de la clase, todas las sesiones han ido acompañadas de debates y diálogos comenzados con preguntas que también colaboran a la hora de abordar los conceptos y dimensiones. Alternar preguntas por escrito y orales, hacen desarrollar una clase mucho más dinámica, en detrimento de una sesión estática o previsible.

4. METODOLOGÍA.

La metodología empleada estaba diseñada para tratar en cada una de las clases los conceptos clave que rodeaban al Estado. No sin antes, preparar unos apuntes especializados para desterrar el manual, y así entregar a nuestros alumnos un mínimo sostén de conocimientos. Cada día empezábamos por unas meras explicaciones para presentar el concepto y a partir de ahí trabajar con él. Cada clase estuvo gobernada por la lectura de un fragmento de una obra. Mi intención siempre ha sido trabajar con fuentes primarias y secundarias para escudriñar el origen de las cuestiones. Así, trabajábamos la investigación con fuentes, a la vez que propiciaba un ambiente enriquecedor de discusión política.

Todas las lecturas estuvieron acompañadas de una serie de preguntas para responder al final de clase, después de los respectivos debates. Generalmente, estas actividades se han realizado bastante bien, con tiempo de sobra y predisponibilidad de gran parte del alumnado de ambos grupos. Las lecturas han sido de autores clave europeos como por ejemplo: Rousseau y el "Contrato Social" para ver el origen del Pacto entre el Estado y el hombre, es decir, la Constitución. John Locke, y el Segundo Tratado sobre el Gobierno Civil para comprobar el origen de la separación de poderes. Thomas Hobbes y El Leviatán, para comprobar las evoluciones naturales de los principales sistemas políticos. Además de fragmentos de la Constitución española o el Concordato con la Santa Sede, para probar entre todas efectivamente esa influencia antes comentada.

Con todos estos textos, los alumnos pueden comprobar de dónde surge el Estado moderno, y lo que conocen como Democracia. Cómo ha evolucionado hasta hoy. abarcando el concepto de una manera plena.

La secuenciación de las lecturas, y sus preguntas, fue de esta manera:

1. Texto de Rousseau: - ¿Por qué el ser humano siente la necesidad de asociarse ante los peligros del Estado Natural?, ¿es entonces necesaria una asamblea de representantes para proteger al hombre? Con esta lectura el alumno tiene que ser

totalmente capaz de entender que sin Leyes no hay Estado, sería un Estado de Naturaleza, una anarquía primitiva. Y que efectivamente, los hombres en Democracia tradicionalmente necesitan una herramienta para defenderse de los abusos de poder de sus líderes, y de las acciones del poder ejecutivo. Es decir, se necesita redactar una "protección" pública, o sea, una Constitución.

2. Texto de John Locke: - ¿Cuáles son los tres grandes poderes de un Estado?

- ¿Por qué hay que mantenerlos separados para garantizar una democracia?

En este apartado, ya nos adentramos un poco más en la idea de Estado y su funcionamiento interno. He escogido esta lectura, porque narra perfectamente el inicio del aperturismo político inglés, que más tarde se contagiará al resto de Europa. Aquí, estudiamos uno de los aspectos fundamentales de toda Democracia; la División de poderes. Esta es la clave de este segundo punto. Hay que comprender que sin una verdadera División de poderes los sistemas políticos se corrompen dando lugar a Tiranías o Aristocracias. Es otro modo de proteger al ciudadano convirtiendo el Estado, en un Estado de derecho.

3. Texto de Thomas Hobbes: - ¿Cuáles son los grandes modelos de Estado, y en qué acaban convirtiéndose? - ¿Hasta qué punto la corrupción política puede llegar a minar un Estado?

Efectivamente cuando ya hemos desarrollado un Estado de derecho, donde las Leyes ordenan el poder en un Estado, y protegen al ciudadano de los abusos del poder ejecutivo, de qué maneras se pueden corromper los Estados, y en qué profundidad. ¿Pueden llegar a convertirse en lo que se denomina, un "Estado fallido"? El alumno tiene que observar y comprender cuáles son las tendencias naturales de un Estado. Como ya dijo Aristóteles, todos los Estados se corrompen con el tiempo. En quién reside la soberanía, en el pueblo, en las instituciones, o tal vez, únicamente en los líderes del Estado.

4. Fragmento de la Constitución española (Sección primera, de los Derechos fundamentales y de las libertades públicas), y fragmento del Concordato con la Santa Sede (artículo I y II de los Asuntos jurídicos, el artículo I, II, y III de los Asuntos educativos, y el artículo I de los Asuntos económicos):

- ¿Es realmente España un Estado laico?
- ¿Cómo crees que la Iglesia Católica ejerce su influencia sobre las instituciones del Estado, si las hubiera?

¿Se puede mantener la soberanía íntegra de un Estado, si este obedece a factores externos que le convencen de hacer lo contrario a sus intereses? He escogido esta sección porque creo que tiene una connotación mucho más social, cotidiana. Por eso me he decantado por ver la especial relación entre el Estado español y el Vaticano. Ningún Estado posee una soberanía total en estos nuevos tiempos, ya sea por influencias políticas o económicas, el modo de actuar de un gobierno puede variar considerablemente con las acciones de estas fuerzas "ocultas". Precisamente, el alumno ha de darse cuenta de estas relaciones. En el caso religioso es explícitamente claro, ya que define el carácter de un Estado atendiendo a sus inclinaciones religiosas tradicionales (laico, confesional, teocrático). A la vez que ponemos en tela de juicio al alumno en estos temas tan importantes pero tan polémicos, también es una buena manera de que aprendan los tres grandes tipos de Estados según su religión, y sus características.

Una vez vistas todas las lecturas y cuestiones realizadas, desarrollamos una última pregunta destinada a redondear el aspecto general de Estado. Es decir, qué creían que era realmente un Estado, tras ver toda la información a lo largo de las sesiones.

Efectivamente, las respuestas a las preguntas seleccionadas nos dispondrán de una serie de respuestas para analizar y categorizar el grado de conocimiento real de los alumnos. Por lo general, el proceso ha ido bastante bien. Las preguntas obligatorias por escrito han estado acompañadas de otras orales de carácter más improvisado debido al carácter dialogante y de debate que ha habido en clase. Ambos grupos han respondido bien a todo el proceso. En el grupo A hemos contado 16 respuestas, y en el grupo D, 25. En los dos grupos han faltado un alumno por grupo por temas de salud.

5. CUADERNO DE OBSERVACIÓN Y PRESENTACION DE RESULTADOS.

El apartado de innovación estuvo planificado desde la segunda sesión, a la quinta sesión. En total fueron cuatro sesiones las que ocuparon la experiencia. De este modo, preparamos al alumno de lleno en la esencia del Estado y todo lo que le rodea, y lo preparamos para acabar la unidad didáctica referente a la Unión Europea. Preferí hacerlo al comienzo del período de prácticas, porque coincidía con mi programación de la unidad didáctica con los puntos más interesantes de la programación, y porque sería lo que más valorara en la evaluación, ya que fue una experiencia bastante intensa.

En cuanto al desarrollo de la experiencia, fue bastante interesante. Por el natural desarrollo de las sesiones, debía dar primero al grupo A que al D. Es cierto que ambos grupos son muy dispares en cuanto a potencial y resultados. Por ello, con el grupo A funcionó bien el sistema escrito de las preguntas. Pero con el grupo D, necesitaba algo más; necesitaban una constante atención a través de preguntas intercaladas, sucesión de vídeos e imágenes que les llamara la atención, etc. En cuanto a las reacciones, hubo de todo. Por lo general, los alumnos colaboraron con normalidad, intrigados por este sistema, ya que era totalmente nuevo para ellos. Otros no querían saber nada, y algunos no entendían ni las preguntas, ni las lecturas. Tal vez, diría yo que fue el grupo D el que más entusiasmo sintió en un primer momento, ya que no están acostumbrados a hacer algo así, y esto les llamó bastante la atención. Pero por otro lado, el grupo A, acostumbrado a unas notas magníficas, de pronto temblaron de inseguridad al oír un sistema nuevo y original.

El contexto del aula ha estado caracterizado por la gran diferencia entre un grupo y otro: el grupo A está compuesto por 17 alumnos (11 chicas y 6 chicos). De este grupo obtuve 16 respuestas. Y el grupo D por 27 alumnos (8 chicas y 19 chicos), y de esos 27 alumnos hay 3 repetidores. En este grupo obtuve 25 respuestas. Los dos grupos son de tercero de la ESO. En cuanto al equipo del aula no está nada mal; cuenta con pizarra digital, un proyector y un ordenador. Del primer grupo hemos conseguido como válidas esas 16 respuestas, y del grupo D, también 16 respuestas. De este último grupo se han

descartado 11 respuestas debido a la abstención de los propios alumnos, o por copiar directamente las respuestas del texto, mostrando poco interés por la tarea.

Hacer esta experiencia al inicio de las sesiones ayudó en gran medida a los alumnos, empujados por el temor de la evaluación. Sin embargo, poco a poco fueron recobrando la confianza al ir entendiendo progresivamente los conceptos. La tarea no fue nada sencilla. Todo el proceso pasó por la lectura obligatoria de una serie de lecturas que aparecen en los anexos, y la secuenciación de unos vídeos. Para ellos, la dificultad de las lecturas fue máxima. Sólo eran unos fragmentos, pero su inseguridad ante no controlar algo que va a salir obligatoriamente en la evaluación final, les hizo sentir un pánico tremendo.

Todas las sesiones de innovación estuvieron estructuradas de la misma manera: proyectaba un vídeo para atraer su atención aprovechando las posibilidades del aula (pizarra digital), y lo comentábamos después con un breve diálogo o debate. Cuando creábamos un contexto más o menos razonable para poder trabajar, comenzábamos con las lecturas otorgándoles la mayoría del tiempo debido a esa dificultad que ya he comentado antes. Tengamos en cuenta que sus conocimientos previos son muy pobres, por no decir que totalmente nulos. Así que era de total importancia el trabajo progresivo y cotidiano de los aspectos más sencillos. Y por último, acabábamos con un gran debate en el que todo el mundo defendía una postura u otra, se contradecían, corroboraban, etc. Como bien defendía la autora Hillary Cooper en 1994, los estudiantes aprenden socialmente de su interacción unos con otros, y con el profesor.

Fue curioso, los resultados que saqué de una auto evaluación diagnóstica post evaluación. La mayoría de ellos, defendían la secuencia de vídeos como el método más apropiado para secuenciar las clases. Era lo que mejor entendían. Actualmente, he podido comprobar que la integración de las nuevas tecnologías son imparables. Efectivamente, al tratar fuentes primarias o secundarias con el método tradicional del papel, ya no funciona. Por el contrario, una documentación vista con las TICS, promueve un resultado muchísimo mejor. Desconozco si este resultado es extrapolable a otras disciplinas de las Ciencias Sociales, pero cuando abarcamos el tema de la política, da exactamente igual las lecturas que llesves a clase, que la desmotivación es instantanea, y más si no comprenden con exactitud la totalidad del texto.

Personalmente, defiendo esta clase de materiales porque hay que acostumbrar al alumno a razonar sobre temas sensibles. Sin embargo, deben estar adecuados a su nivel cognitivo, sino es una tarea lenta e infructuosa.

Otro gran dificultad que he detectado, ha sido el tradicional problema de hablar en público. Esto ya no solo afecta a nuestra generación, sino que es un problema continuo en el tiempo. La timidez que demuestran puede llegar a ser extrema, incluso aquellos que por rebeldía o por dejadez parecen los más lanzados. Sobre todo si discutimos acerca de asuntos en los que no saben razonar, es imposible hacerles salir adelante. Este es un aspecto en el que hay que trabajar sobre manera.

Esas son las mayores dificultades que he podido encontrar; el miedo a hablar en público, el miedo natural a enfrentarse a algo para lo que no están preparados ni acostumbrados, y la dificultad implícita de dar clase con materiales difíciles y nuevos para ellos. Sin embargo, la experiencia ha ido muy bien, y espero que el proceso de aprendizaje haya sido provechoso para los alumnos y para mí.

El método de análisis para categorizar todas las hipótesis, según los niveles de conocimiento. Esa información se analiza para ver el nivel de conocimiento al que han llegado con las ideas de los alumnos.

A continuación, las hipótesis, categorías, y las gráficas que demuestran la cantidad de alumnos que han llegado a las categorías:

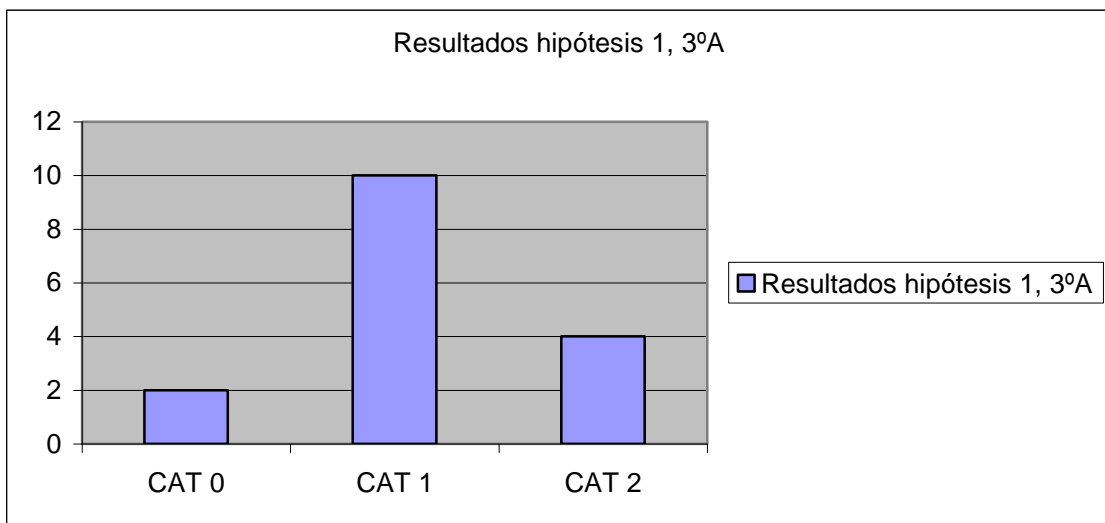
– **¿Hasta qué punto valoran la importancia de la Legislación como herramienta única para la conformación de un Estado? ¿Es importante la Constitución para proteger a los ciudadanos de los poderes fácticos?**

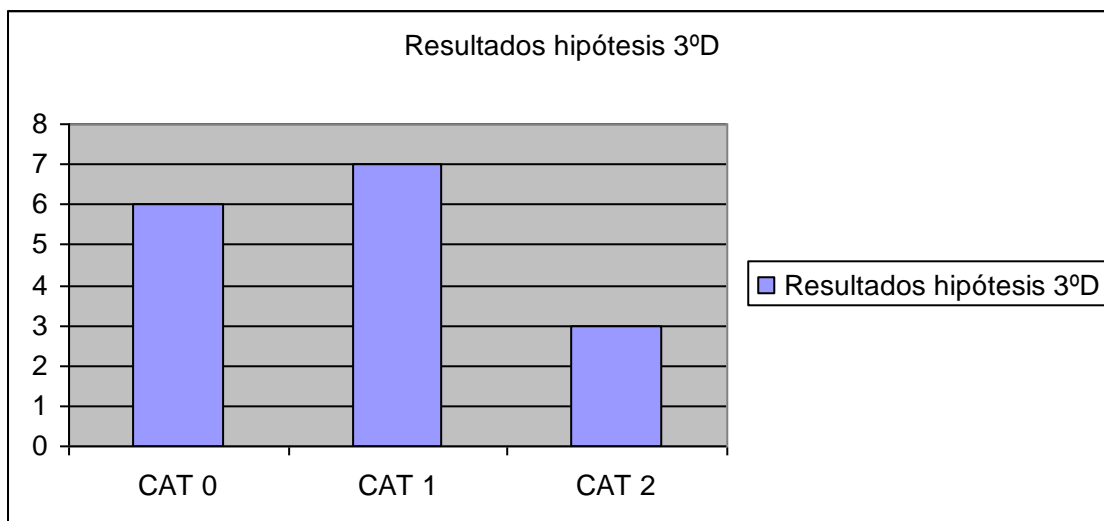
CAT 0	No aparecen las justificaciones correspondientes
CAT 1	- Legislación: Justifican la importancia de hacer Leyes como la Constitución para proteger al ciudadano, y piensan que sin las leyes, no podría existir el Estado.

- Ejemplo: Sara Burriel (3º A) escribe: "La Constitución es un libro donde vienen los derechos de los ciudadanos. Si no existiera no estaría protegida."

CAT 2 - **Gobierno democrático:** Relacionan la capacidad de hacer leyes y su cumplimiento, con el surgimiento del Estado de derecho, como garante de la libertad del individuo.

- Ejemplo: Patricia García (3º A) escribe: "Hay que cumplir las leyes porque nos cuidan, y nosotros también tenemos que respetarlas."





– ¿Hasta qué punto comprenden los valores de la División de poderes para mantener la legitimización de la Democracia sobre otros modelos autoritarios?

CAT 0	No comprenden la división de poderes y sus características principales.
CAT 1	<p>- Definición de división de poderes: Comprenden la división de poderes, así como su origen. Pero no son capaces de desligar este concepto entre países de diferente índole política.</p> <p>- Ejemplo: Borja Boldova (3º D), escribe: "En España, en la división de poderes está el gobierno, los jueces, y los diputados".</p>
CAT 2	<p>- Contexto histórico: Relacionan la división de poderes con la evolución democrática de los países europeos y la repercusión que tuvo, y son capaces de unirlo a la apertura del Liberalismo en Europa, mostrando cierto progreso en la dimensión del Tiempo Histórico.</p> <p>- Ejemplo: Iván Galeano (3º D), escribe: "Locke dice que es muy importante porque es mejor para los ciudadanos, y</p>

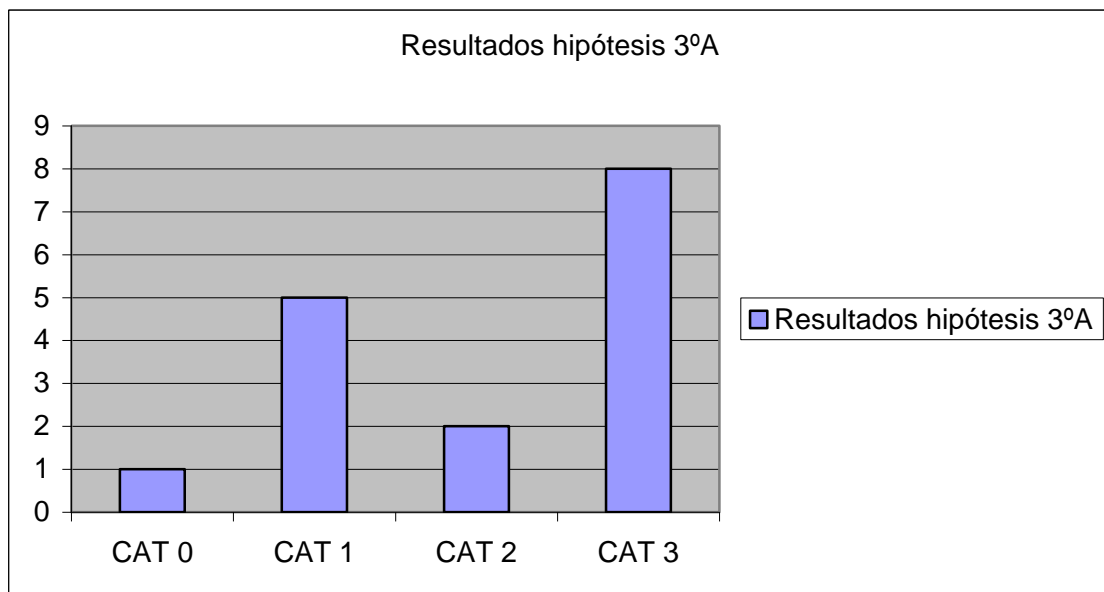
luego habrán más revoluciones como la francesa".

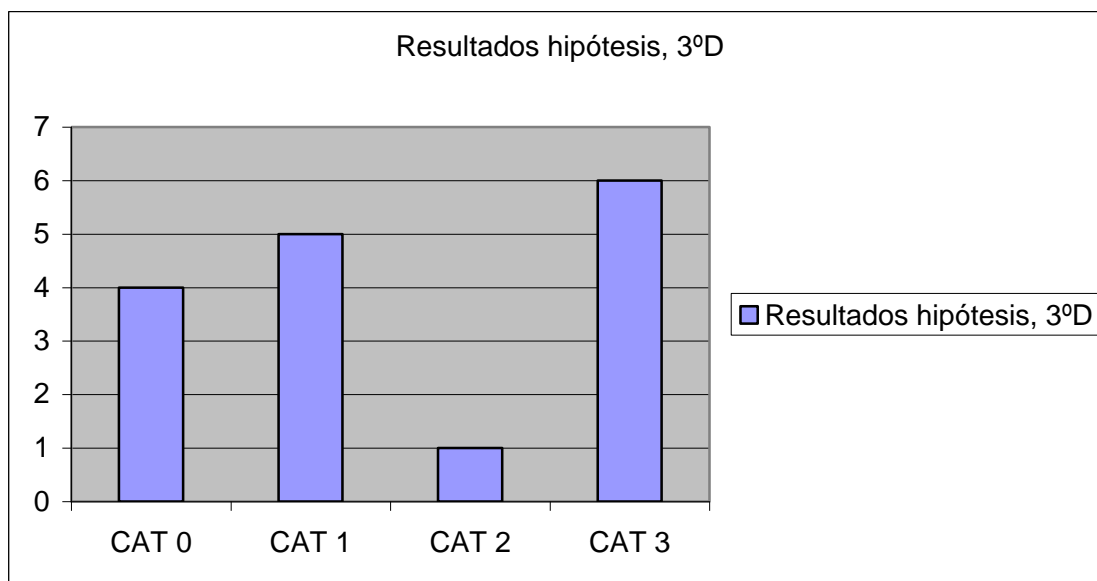
CAT 3

- Relevancia de la división de poderes en los sistemas

democráticos: entienden que la estricta separación de los tres poderes de un estado han de mantenerse separados con el fin de perpetuar una democracia.

- Ejemplo: Sofía Aliaga (3º D), escribe: "Es muy importante porque sino España sería una dictadura, sólo mandarían uno".





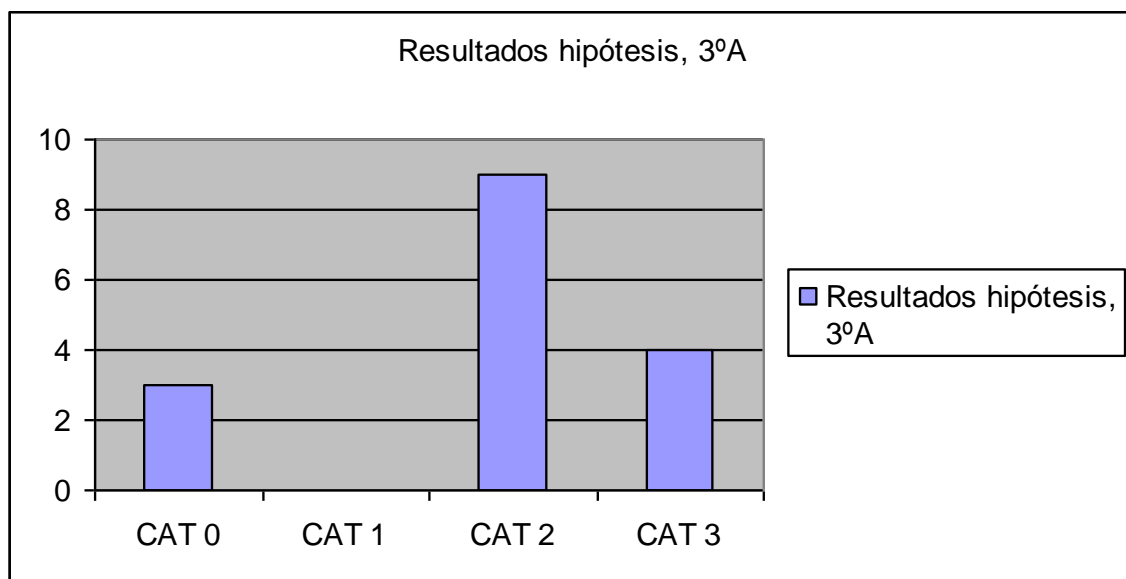
– ¿En qué medida pueden llegar a influir en las decisiones de Gobierno de un Estado, los diferentes poderes intrínsecos y extrínsecos, independientemente de su poder? ¿Influyen directamente sobre la Legislación de un Estado?

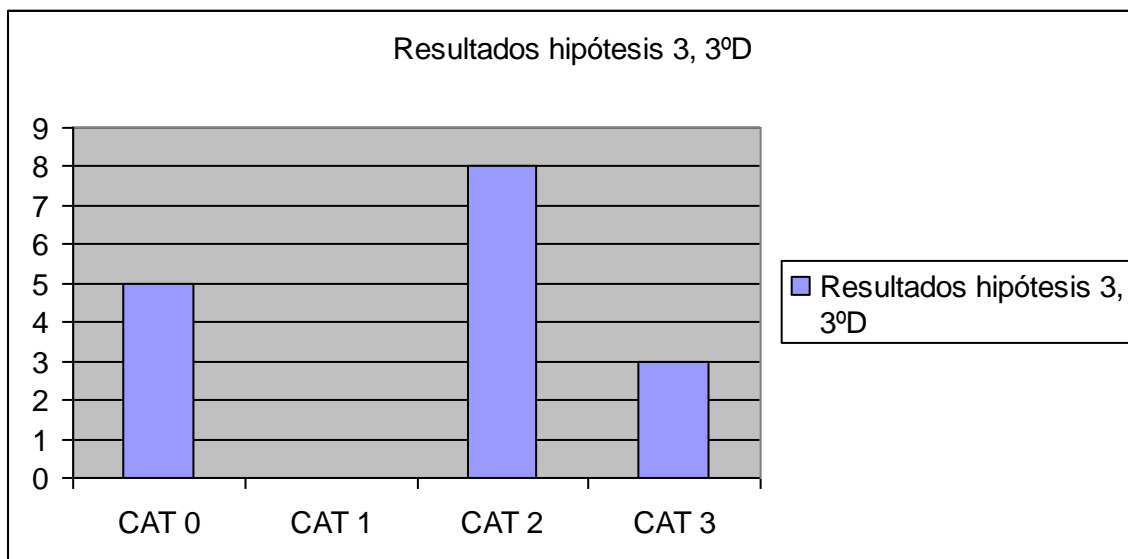
CAT 0	No se explican cómo diversas instituciones pueden influir en el Estado
CAT 1	<p>- Poder: saben lo que es el poder, una herramienta de coacción y presión sobre los demás. Son conscientes del poder influenciador de otras instituciones sobre el Estado: Iglesia, UE, CNMV,...</p> <p>En esta categoría no he podido recoger ninguna respuesta que se adecuara a lo pedido.</p>
CAT 2	<p>- Iglesia Católica: Entienden la importancia política, social y económica de la Iglesia Católica, y el peso de decisión que posee sobre el Gobierno.</p> <p>- Ejemplo: Lucía Gracia (3º A), escribe: "La Iglesia tiene mucho poder. Después de ver el vídeo en clase, no me</p>

parece bien lo que hacen. España es un Estado confesional, no laico."

CAT 3 - **Relevancia internacional:** Son conscientes del poder de estos organismos, pero a la vez, relacionan las diferencias políticas entre los diferentes modelos religiosos de los estados.

- Ejemplo: Eneko Buruaga (3º A), escribe: "La Iglesia tiene mucho poder, pero hay otros países como Arabia Saudí en los que hay más peso de la Religión."





– ¿Hasta qué punto comprenden el significado de frontera como línea imaginaria de límite de soberanía entre Estados? ¿Comprenden y saben relacionar la importancia del territorio y la sociedad como punto de partida para organizar territorialmente el Estado? ¿Y en consecuencia, sabrían distinguir lo que es un Estado-Nación?

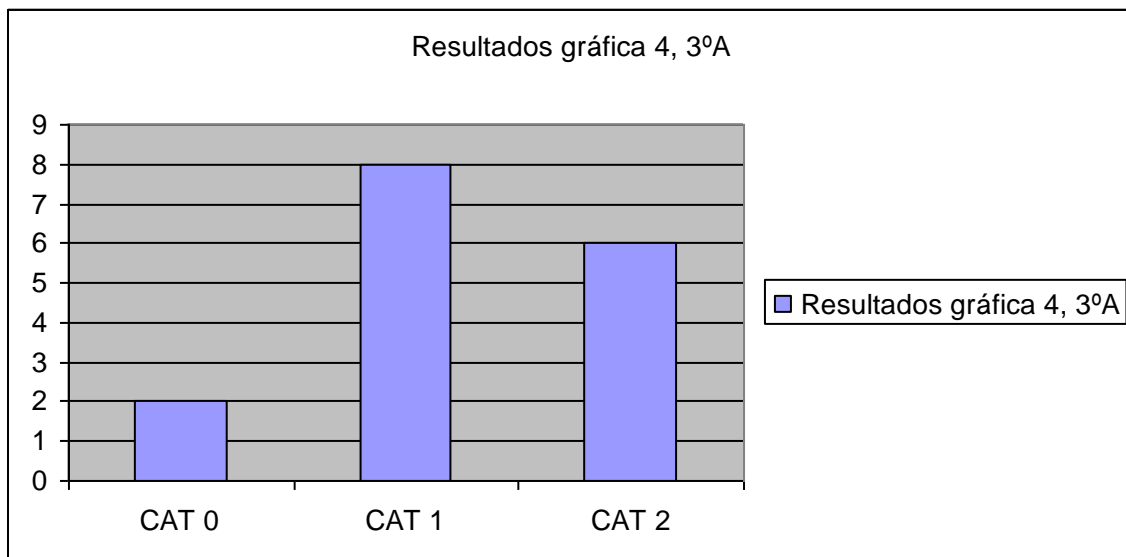
CAT 0	No relacionan la importancia política, económica y social del territorio y la sociedad, con las fronteras.
CAT 1	<p>- Definición de frontera: Entienden las fronteras como un límite político de un Estado, pero ya no llegan a profundizar en otras materias como la economía.</p> <p>- Ejemplo: Luismi Martins (3º D), escribe: "La frontera es una barrera que separa los países entre sí."</p> <p>Pedro Peixoto (3º D): "La frontera es donde acaba el país."</p>

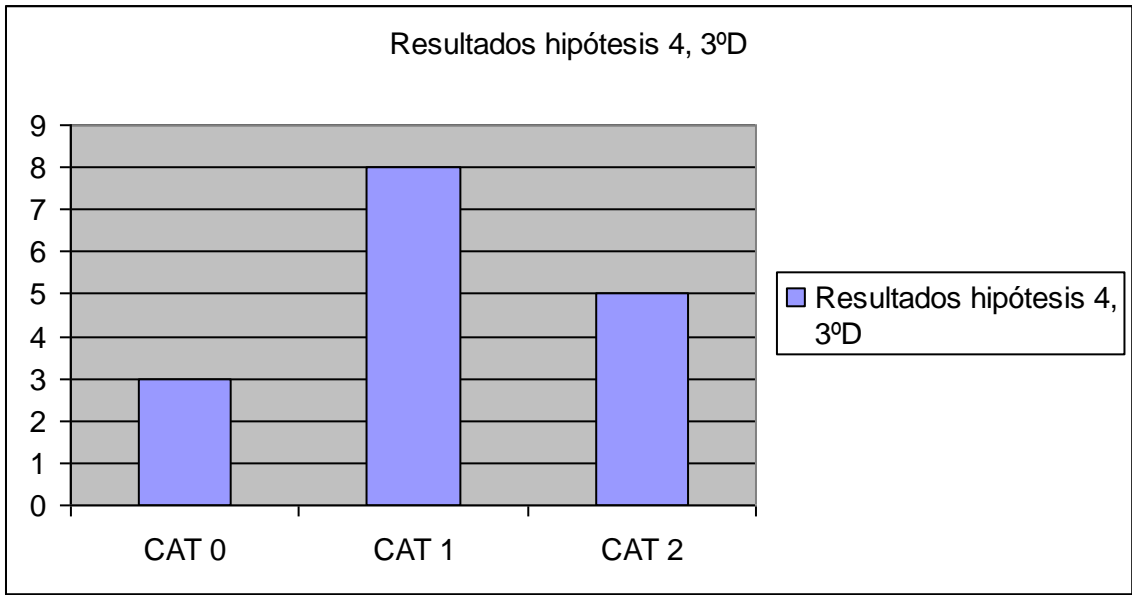
CAT 2

- Sentido de Estado-Nación: Entienden el verdadero sentido de un Estado-Nación, como la evolución moderna de un Estado de unos elementos comunes políticos, económicos y sociales.

- Ejemplo: Alejandro Castellano (3º A), escribe: La frontera separa un país con otro, y separa en cada uno sus leyes y sus normas".

Andrea Muñoz (3º A): "La frontera divide a un país de otro para mantener las leyes separadas en cada caso. Por ejemplo, Francia no tiene las mismas leyes que España".





6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES.

Vamos a pasar a analizar los resultados de uno en uno, comprobando progresivamente los datos de ambos grupos para finalmente, establecer una conclusión general.

En la primera hipótesis, ambos grupos recogen unos datos bastante parecidos. En un principio, en ambos grupos se ha entendido razonablemente bien la importancia de las leyes para conformar un Estado. Han comprendido bien otros aspectos como la Constitución y la División de poderes. Sin embargo, han tenido muchísimas dificultades para comprender la evolución de las propias leyes y las sociedades. Descriptivamente saben lo que son las leyes, pero sólo unos pocos alumnos han podido llegar a comprender la relación existente de las Leyes para con el Estado. Como vemos los resultados han sido muy parejos debido a que los alumnos previsiblemente nunca han recibido información parecida a esta, es la primera vez que leen nociones como asamblea, escrutinio, voluntad general, estado de naturaleza,... Esa ha sido sin duda la mayor dificultad, trabajar unos textos con los que no están familiarizados. Por esa razón, el diálogo y la discusión constructiva siempre ha sido necesaria en estas sesiones.

En la segunda hipótesis, nos hemos metido más de lleno en el funcionamiento natural de un Estado, y presumiblemente un poco, en su origen, o más bien en el origen del aperturismo político europeo de los siglos XVI y XVII. Sin embargo, han mostrado unos resultados parecidos a la primera hipótesis, donde han destacado más en el concepto descriptivo de lo que es la división de poderes. Esto se debe con total seguridad a su experiencia memorística dentro de la tradición educativa. Cuando nos metemos en método un poco más hipotético y deductivo, ahí presentan muchos problemas de asimilación de conocimientos. La prueba reside en que en la categoría 2, orientada a una perspectiva mucho más contextual, hemos obtenido un resultado bastante pobre. Sin embargo, en la categoría 3, demuestran un carácter mucho más afectivo al relacionar la división de poderes con la relevancia que tiene para la Democracia. Yo aquí destacaría esa percepción; no han terminado de desarrollar un pensamiento hipotético-deductivo aceptable, pero sí que contienen unas características afectivas muy aprovechables para el estudio de las Ciencias Sociales.

En la tercera hipótesis me atrevería a decir que han tenido un gran peso los conocimientos previos. Desde un primer momentos quise orientar la sesión hacia el poder que inferían sobre los estados instituciones sobre todo religiosas. Escogí el caso de la Iglesia Católica en España por cercanía y por importancia. Me alegré saber que ya contaban con unos conocimientos mínimos sobre Religión y sobre el papel que tiene político y social. Visualicé un par de vídeos que mostraban el verdadero papel político de la Iglesia en España, y los privilegios con los que contaba gracias al Concordato con la Santa Sede, lectura que trabajamos en clase. Tras las pruebas orales y visuales emitidas en clase, el resultado fue claro: casi todos eran conscientes del papel influenciador de en este caso la Iglesia Católica en España. El problema viene cuando tienen que llevar este pensamiento a otros país europeo u occidental y de tradición cristiana. Ahí, comienza lo difícil, suelen coger un caso y extrapolarlo de manera general al resto del mundo. Esto es porque efectivamente no han trabajado adecuadamente la independencia de los sucesos ligados al Tiempo y Relevancia histórica.

La cuarta y última hipótesis, viene a remarcar todo lo que hemos venido diciendo hasta ahora. Ambos grupos han sacado unos resultados muy parejos, concretamente en la categoría 1, la más descriptiva, la de definición de frontera como límite político físico o imaginario de un Estado. Mientras que la categoría 2, la que supone un salto hacia un concepto todavía mayor que es el Estado-Nación, ha sacado un resultado mucho peor. En consecuencia, los alumnos todavía no han desarrollado su pensamiento cognitivo a su máximo potencial.

Pueden llegar a comprender lo que es un Estado si diseñamos un proceso de aprendizaje adecuado a sus necesidades específicas. No obstante, sacarlos de todos estos años de memorización, y embarcarlos en procesos de aprendizaje significativo es una tarea muy ardua. Pero en cómputos generales, creo que el proyecto de innovación ha sido mucho mejor en el grupo A que en el D. No nos olvidemos, de que el grupo A es el primero de su promoción, y contaban ya con unos conocimientos previos algo mejores que en el otro grupo. El grupo A se ha acercado mucho más al concepto de Estado después de haber visto todas sus dimensiones. La prueba reside en las hipótesis realizadas cada día, y durante la evaluación final. Ambos grupos han sido muy difíciles

de sacar del método de aprendizaje tradicional memorístico. Sin embargo, ha sido mucho mejor asimilado por el primer grupo. Este estudio ha sido muy interesante porque hemos podido comprobar las carencias y diferencias entre alumnos. Esas diferencias se han podido ver perfectamente en la evaluación final donde en el primer grupo sólo ha habido dos suspensos de 17 en total, mientras que en el grupo D suspendieron 19 de 26. El resultado ha sido desastroso, pero hay que añadir que este grupo ha destacado por su pasividad, abstención, y vaguedad.

Por lo demás, la actividad ha transcurrido con total normalidad, en el que los alumnos que lo han deseado, han alcanzado un nivel de conocimientos mucho mayor. Al principio, los alumnos acogieron la actividad con extrañeza. En el grupo A sintieron mucho temor al enfrentarse a una nueva metodología, ya que sus buenas notas podían estar en un serio riesgo. Y en el grupo D, directamente les daba igual, de ahí, la gran reducción de respuestas a las hipótesis en el grupo D.

No obstante, este modelo de aprendizaje es mucho más interesante que el habitual. Sin embargo, habría que comenzar a implementarlo desde una edad muy temprana. Este sistema, junto con actividades innovadoras e interdisciplinarias, pienso que mejorarían el modelo de enseñanza exponencialmente.

Anexos - Lecturas

Jean-Jacques Rousseau

- Capítulo VI; *Del pacto social*.

"Los obstáculos que se oponen a su conservación en el estado de naturaleza superan con su resistencia a las fuerzas que cada individuo puede emplear para mantenerse en ese estado. Entonces dicho estado primitivo no puede ya subsistir, y el género humano perecería si no cambiara su manera de ser. Como los hombres no pueden engendrar fuerzas nuevas, sino sólo unir y dirigir aquellas que existen, no han tenido para conservarse otro medio que formar por agregación una suma de fuerzas que pueda superar la resistencia".

"Encontrar una forma de asociación que defienda y proteja de toda fuerza común la persona y los bienes de cada asociado, y por la cual, uniéndose cada uno a todos, no obedezca, sin embargo, más que a sí mismo y quede tan libre como antes".

"Cada uno de nosotros pone en común su persona y todo su poder bajo la suprema dirección de la voluntad general; y nosotros recibimos corporativamente a cada miembro como parte indivisible del todo".

"Este acto de asociación produce un cuerpo moral y colectivo compuesto de tantos miembros como votos tiene la asamblea, el cual recibe de este mismo acto su unidad, su *yo* común, su vida y su voluntad. Esta persona pública que se forma de este modo por la unión de todas las demás tomaba en otro tiempo el nombre de *Ciudad*, y toma ahora el de *República* o de *cuerpo político*, al cual sus miembros llaman *Estado*".

"Respecto a los asociados, toman colectivamente el nombre de *Pueblo*, y en particular se llaman *Ciudadanos* como partícipes en la autoridad soberana, y *Súbditos* en cuanto sometidos a las leyes del Estado".

John Locke

- Capítulo XII; *De los poderes legislativo, ejecutivo y federativo.*

"El poder legislativo es aquel que tiene el derecho de determinar cómo habrá de ser empleada la fuerza del Estado, a fin de preservar a la comunidad y a los miembros de ésta. Pero como esas leyes (que han de ejecutarse constantemente y han de estar siempre en vigor) pueden ser hechas en muy poco tiempo, no es necesario que la legislatura haya de estar permanentemente en activo, ni que tenga algo siempre que hacer. Y como, debido a la fragilidad de los hombres (los cuales tienden a acumular poder), éstos podrían ser tentados a tener en sus manos el poder de hacer leyes y el de ejecutarlas para así eximirse de obedecer las leyes y el de ejecutarlas para así eximirse de obedecer las leyes que ellos mismos hacen".

"Es práctica común en los estados bien organizados que el poder legislativo sea puesto en manos de diversas personas, las cuales, en formal asamblea, tiene cada una, o en unión con las otras, el poder de hacer leyes; y una vez que las leyes han sido hechas, la asamblea vuelve a disolverse, y sus miembros son entonces simples súbditos, sujetos a las leyes que ellos mismos han hecho".

"Pero como esas leyes que son hechas de una vez y en poco tiempo tienen, sin embargo, constante y duradera vigencia y necesitan ser ejecutadas y respetadas sin interrupciones, es necesario que haya un poder que esté siempre en activo y que vigile la puesta en práctica de esas leyes y la aplicación de las mismas. De ahí el que los poderes legislativos y ejecutivo suelen estar separados".

Thomas Hobbes

- Cap. 19; *De los varios tipos de Estado por institución y de la sucesión al poder del soberano.*

"La diferencia entre los Estados consiste en la diferencia entre los soberanos, o entre las personas representativas de todos y cada uno de los componentes del pueblo. Y como la soberanía está, o en un hombre, o una asamblea de más de uno, asamblea en la que, o bien todo hombre tiene derecho a entrar, o bien únicamente ciertos individuos que se distinguen de los demás, resulta manifiesta que sólo puede haber tres tipos de Estado. Pues el representante tiene que ser, o un solo hombre, o más de uno; y si es más de uno, será, o una asamblea de todos, o sólo de una parte".

"Cuando el representante es un solo hombre, el Estado es una MONARQUÍA; cuando es una asamblea de todos cuantos quieran unirse, es una DEMOCRACIA o un Estado popular; cuando el representante es una asamblea de sólo unos pocos, el Estado se llama entonces una ARISTOCRACIA. No puede haber ningún tipo más de Estado, pues ha de ser siempre uno, o más de uno, o todos, los que tengan el poder soberano, entero e indivisible".

"Quienes no están contentos bajo una Monarquía, la llaman Tiranía, y quienes están descontentos con la Aristocracia, la llaman Oligarquía. Asimismo, quienes se encuentran descontentos bajo una Democracia, la llaman Anarquía, que significa falta de gobierno".

"Los hombres que se hallan en absoluta libertad pueden, si lo desean, dar autoridad a un hombre para que los represente a todos, o pueden también dar esa autoridad a cualquier asamblea de hombres; y, consecuentemente, pueden sujetarse, si les parece conveniente, a un monarca, de manera tan absoluta como a cualquier otro representante".

"La diferencia entre estos tres tipos de Estado no radica en una diferencia de poder, sino en la diferencia de conveniencia o aptitud para producir la paz y seguridad del pueblo, fin para el que los Estados fueron instituídos".

CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA

Aprobada por Las Cortes en sesiones plenarios del Congreso de los Diputados y del Senado celebradas el 31 de octubre de 1978

Ratificada por el pueblo español en referéndum de 6 de diciembre de 1978 Sancionada por S. M. el Rey ante Las Cortes

SECCIÓN 1.ª De los derechos fundamentales y de las libertades públicas.

- Artículo 16

-1. Se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley.

-2. Nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias.

-3. Ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española, y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones.

Concordato del Estado con la Santa Sede

Asuntos jurídicos

Artículo I

Reconoce a la Iglesia Católica el derecho de ejercer su misión apostólica» y se «garantiza el libre y público ejercicio de las actividades que le son propias y en especial las de culto, jurisdicción y magisterio».

Artículo III

El Estado reconoce como días festivos todos los domingos. De común acuerdo se determinará qué otras festividades religiosas son reconocidas como días festivos.

Asuntos educativos

Artículo I

A la luz del principio de libertad religiosa, la acción educativa respetará el derecho fundamental de los padres sobre la educación moral y religiosa de sus hijos en el ámbito escolar.

En todo caso, la educación que se imparta en los centros docentes públicos será respetuosa con los valores de la ética cristiana.

Artículo II

Los planes educativos en los niveles de Educación Preescolar, de Educación General Básica (EGB) y de Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) y Grados de Formación Profesional correspondientes a los alumnos de las mismas edades, incluirán la

enseñanza de la religión católica en todos los Centros de Educación, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales.

Por respeto a la libertad de conciencia, dicha enseñanza no tendrá carácter obligatorio para los alumnos. Se garantiza, sin embargo, el derecho a recibirla.

Artículo III

Los alumnos de estas Universidades gozarán de los mismos beneficios en materia de sanidad, seguridad escolar, ayudas al estudio y a la investigación y demás modalidades de protección al estudiante, que se establezcan para los alumnos de las universidades del Estado.

Asuntos económicos

Artículo I

El Estado se compromete a colaborar con la Iglesia católica en la consecución de su adecuado sostenimiento económico, con respeto absoluto del principio de libertad religiosa.