

MEMORIA FINAL

(ORDEN de 17 de marzo de 2009, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se convocan licencias por estudios)

Materiales para el desarrollo y la evaluación de las competencias básicas en el área de Ciencias Sociales en Secundaria Obligatoria

TIPO I

Modalidad B:

PROYECTO DE DESARROLLO CURRICULAR

J. Fernando Marco Melero

IES ÉLAIOS (ZARAGOZA)

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN (PÁG. 3)
2. ANÁLISIS Y GRADO DE CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO (págs. 3-59)
 - 2.1 Objetivo 1: Análisis de modelos y clarificación teórica (págs. 5-24)
 - 2.1.1 Acciones emprendidas
 - 2.1.2 Estado de la cuestión
 - a) La persistencia del modelo de clase magistral y la conveniencia de su transformación
 - b) La necesidad de adaptarse al nuevo contexto sociocultural
 - c) Principios pedagógicos del sistema de competencias básicas
 - 2.1.3 Preguntas clave sobre los cambios que plantea el modelo basado en las competencias básicas
 - a) Libro de texto versus fuentes
 - b) ¿Estrategias expositivas o de indagación? ¿Aprendizaje participativo o clase magistral?
 - c) ¿Agrupamiento individual, por grupos o cooperativo?
 - d) ¿Cómo organizar los contenidos ?
 - e) ¿ Evaluación sumativa o cualitativa?
 - f) ¿Evaluar por competencias o por contenidos?
 - g) ¿Pedagogías centradas en el estudiante o en la disciplina objeto de estudio?
 - h) ¿Énfasis en los hechos o en los conceptos?
 - 2.2 Objetivo 2: Ejemplificaciones para el desarrollo de las competencias básicas en el área de Ciencias Sociales utilizando fundamentalmente el apoyo de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación. (págs. 24-39)
 - A) Organizar los contenidos según un método de proyectos
 - B) Organizar los contenidos respetando la estructura del currículo y articulándolos en torno a la realización de tareas

2.3 Objetivo 3: Elaboración de propuestas para el desarrollo de las competencias básicas en el área de Ciencias Sociales (págs. 39-49)

2.4 Objetivo 4: Recursos web básicos para el área de Ciencias Sociales (págs. 49-59)

2.4.1 Recursos generales

2.4.2. Competencias Básicas

2.4.3 Competencia Digital. Web 2.0. Webquest

2.4.4 TIC, aprendizaje colaborativo y blogs con alumnos

2.4.5 TIC y evaluación

2.4.6 Primero de ESO

2.4.7 Segundo de ESO

2.4.8 Tercero de ESO

2.4.9 Cuarto de ESO

2.4.10 Historia del Mundo Contemporáneo

2.4.11 Historia de España

2.4.12 Historia del Arte

2.4.13 Geografía

3. CONCLUSIONES (PÁGS. 59-63)

4. ANEXO 1 (PÁGS. 63-65)

4.1 Evaluación

4.2 Para reflexionar sobre cómo enseñamos

4.3 Recursos para la clase

4.4 Qué son las competencias

4.5 Metodologías . aprendizaje cooperativo

4.6 Blogs

4.7 Webquest

1.INTRODUCCIÓN

Tal como se establece en el apartado decimocuarto de la **ORDEN de 17 de marzo de 2009, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se convocan licencias por estudios destinadas a funcionarios docentes**, los beneficiarios presentarán en el Servicio Provincial de Educación, Cultura y Deporte donde prestan sus servicios durante el curso 2008-2009 presentarán un informe detallado de desarrollo curricular, en el mes de diciembre de 2009 y en el de junio de 2010, de la situación de la investigación o desarrollo curricular sobre el trabajo desarrollado hasta esa fecha.

A tal efecto, voy a relatar las actividades realizadas así como las líneas de trabajo que he desarrollado durante el tiempo de mi licencia por estudios que se inscribe en la modalidad "tipo I" (licencia retribuida) y "modalidad B" (realización de proyectos de investigación o de desarrollo curricular).

Con el fin de que el texto de la memoria sea de consulta fácil, he separado la documentación utilizada en un Anexo 1 con el propósito de permitir a quien lo desee que pueda profundizar en aspectos desarrollados a lo largo de la memoria.

2. ANÁLISIS Y GRADO DE CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO

Recordemos que tal como se exponía en la solicitud del Proyecto, los objetivos a desarrollar eran los siguientes:

1. El estudio y análisis de los modelos teóricos y los desarrollos prácticos que se han realizado hasta el presente en el ámbito de las competencias básicas en relación con el área de Ciencias Sociales para lograr la necesaria clarificación sobre el tema
2. Recopilación y diseño de ejemplificaciones y de propuestas para el desarrollo de las competencias básicas en el área de Ciencias Sociales utilizando fundamentalmente el apoyo de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación.
3. Elaboración y recopilación de un repertorio de recursos para el desarrollo de las competencias básicas en el área de Ciencias Sociales.

Podemos anticipar que los objetivos del proyecto se han cumplido en gran medida si bien la pretensión de hacer una propuesta sistemática de organización de los contenidos en base a las competencias básicas la he desestimado teniendo en cuenta que para realizar dicha propuesta sería necesario contar con la participación y consenso de mis compañeros de departamento y que el modelo de competencias básicas es abierto y flexible, todo lo contrario a un "recetario" de conceptos, procedimientos y valores.

No obstante, creo que en la memoria que presento están recogidas tanto las reflexiones teóricas necesarias para abordar el trabajo con competencias como ejemplificaciones y buenas prácticas docentes relacionadas con las competencias básicas y las Ciencias Sociales.

2.1 Objetivo 1: Análisis de modelos y clarificación teórica

Para realizar cambios en una actividad profesional hace falta, además de ser consciente de la necesidad de éstos, un modelo teórico que nos indique el qué, el cómo y el para qué de estos cambios. Por este motivo me ha parecido imprescindible comenzar por buscar la clarificación teórica necesaria para ver qué cambios y la manera en que se pueden introducir otras metodologías en un contexto, como es el de mi centro y el de muchos más, en el que la mayoría del profesorado no tiene un compromiso manifiesto con "las competencias básicas" y que tras muchos años de experiencia *docente tienen una metodología, muy experimentada, con la que o bien se sienten satisfechos o bien desconocen otras maneras de actuación.*

En este apartado he intentado dar respuesta a las siguientes preguntas : ¿Es incompatible el modelo de competencias básicas con la práctica docente predominante ? ¿Qué tipo de cambios son necesarios? ¿Metodológicos? ¿Didácticos? ¿Evaluativos? ¿Se pueden enseñar las competencias básicas? ¿Son compatibles la enseñanza de los programas de Ciencias Sociales y las Competencias Básicas?

2.1.1 Acciones emprendidas

A lo largo del presente curso y con el propósito de lograr la necesaria información para realizar mi proyecto de trabajo en torno a las Competencias Básicas y las Ciencias Sociales he llevado a cabo las siguientes acciones:

- Realización de cursos de formación sobre Competencias Básicas, TIC y Ciencias Sociales

Curso sobre " *Competencias docentes en educación secundaria*" (ICE Universidad de Zaragoza) a lo largo del primer trimestre del curso 2009-2010

Curso sobre " *La competencias digitales y Ciencias Sociales*" (CPR "Juan de Lanuza" de Zaragoza) a lo largo del segundo y tercer trimestre del curso 2009-2010

Curso on-line sobre "*Aprendizaje colaborativo con las TIC*" a lo largo del segundo y tercer trimestre del curso 2009-2010

- Actividades de autoaprendizaje

A través de la búsqueda de información en Internet y la lectura de blogs, wikis, de herramientas de la Web 2.0, de webquest, Miniquest, Cazas del tesoro, etc. me he ido haciendo una idea más concreta de las posibilidades de estas propuestas y herramientas de cara a ponerlas en práctica a través de los blogs que he estoy realizando y el próximo curso en mis clases.

Como resultado de esta tarea de búsqueda de información he realizado un repertorio seleccionado de enlaces a páginas web, blogs, wikis. repositorio de recursos, etc que está recogido en el objetivo 4 de este apartado de la Memoria

- Lectura de artículos y libros especializados en el tema de Competencias Básicas y Ciencias Sociales.

En este apartado solamente voy a referirme a los libros y artículos de revistas impresas o electrónicas que considero esenciales y que he tenido oportunidad de leer y consultar. No se incluyen las presentaciones, blogs, wikis que aparecen en el repertorio de recursos web del objetivo 4 de este apartado de la Memoria .Éstos son los siguientes:

- AVILA RUIZ, R. Mª y otros (coord.) (2007): *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización*. Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales. Bilbao.
- PÉREZ GÓMEZ, Ángel , "La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas" . Cuadernos de Educación de Cantabria nº 1

Fundamental para entender qué son las competencias básicas , enmarcar el contexto en el que surgen y los principios en los que se asientan.

- PUJOLÀS, Pere (2008): 9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo, Editorial Grao, Barcelona.

Es una de las obras de referencia para introducirse en los temas de aprendizaje cooperativo escrita por una de los especialistas más destacados .

- VVAA :“Del Proyecto Educativo a las Programaciones de Aula: la incorporación de las competencias básicas a la práctica educativa, Cuadernos de Educación de Cantabria nº 7

Interesante documento cuyo objetivo es servir de apoyo al profesorado para abordar un reto que oscila entre lo conocido y lo novedoso: la reflexión sobre su práctica educativa con la perspectiva de formar a personas competentes en la sociedad de la información y de la comunicación.

- VV.AA *Competencias en Ciencias Sociales, Geografía e Historia. (2007)* Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Ordenación Académica e Innovación. Servicio de Evaluación y Calidad Educativa , Oviedo .

Hasta ahora, es el intento más práctico por llevar las competencias a nuestro ámbito. Se trata de un interesante trabajo pensado para 3º y 4º de ESO. Contiene un total de 239 ejercicios elaborados en clave de competencias básicas. Se trata de un avance porque es un trabajo realizado sobre un área de conocimiento que no ha sido tan trabajada en ámbitos nacionales o internacionales como las ciencias, las matemáticas o las lenguas.

- ZABALA, Antoni, ARNAU, Laia (2007): 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias, Editorial Grao, Barcelona

Este libro reflexiona sobre si la enseñanza por competencias representa una mejora de los modelos existentes

REVISTAS

- [Ar@cne](#): *Revista electrónica de recursos en Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona. Nº 109, 1 de junio de 2008. Francisco J. GONZÁLEZ ROMERO " *Competencias básicas en educación y webquest de Ciencias*

Sociales

Interesante trabajo en el que recomienda el uso de las nuevas tecnologías y, más concretamente de las *webquests*, para el desarrollo de dichas competencias en el alumnado.

- VV:AA: *Monografía: Educar por competencias: inicio del debate* (2007). Iber nº 52. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

Se trata de una interesante monografía que pretende contribuir a abrir un debate referente al currículo por competencias y a su aplicación en los centros docentes.

- VV:AA: *Las Competencias Básicas en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs)* (2004). Instituto Canario de Calidad de la Educación.

Interesante trabajo, en el que colaboran equipos de distintas Comunidades Autónomas, en el que se reflexiona sobre "sociedad de la información", donde los conocimientos se renuevan de manera continuada y las dificultades que los centros educativos tienen para proporcionar a todos los estudiantes la multitud de saberes que en este momento integran el mundo científico, tecnológico y social. En este contexto, la introducción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el aula puede crear un nuevo entorno de aprendizaje para el desarrollo de las competencias básicas especialmente de la denominada "aprender a aprender".

- VV:AA: Claves educativas: las competencias básicas (2008) .
<http://www.quadernsdigitals.net/>

La revista digital "[Quadernsdigitals](http://www.quadernsdigitals.net/)" tiene un número (37) dedicado a la didáctica de las Ciencias Sociales coordinado por Joaquín Prats que presenta diversos artículos con interesantes aportaciones sobre didáctica pero con escasas referencias a las competencias.

- **Entrevistas y contactos personales**

De modo informal he tenido oportunidad de hablar de estos temas tanto con los ponentes como con los compañeros de los cursos en los que he participado así como con distintos compañeros a través de blogs y wikis.

De forma más específica, he mantenido contactos con Mariano Lázaro, profesor del IES Tiempos Modernos y autor de varios blogs sobre temas relacionados con el uso de los TIC en el área de Ciencias Sociales y con Virginie Rubira, profesora francesa de Ciencias Sociales que durante este año imparte docencia en la sección bilingüe de los IES Miguel de Molinos y Pilar Lorengar con objeto de informarme sobre distintos aspectos (metodología, evaluación, competencias básicas, etc.) y comparar nuestro sistema educativo con el del vecino país. También he tenido la oportunidad de entrar en la clase de 6º de Primaria de la profesora Pilar. Algás, del CEIP Tomás Alvira de Zaragoza para poder observar el modo de trabajar en el aula con el método de proyectos

- **Realización de blogs sobre temas relacionados con las Competencias Básicas, las TIC y las Ciencias Sociales.**

Como iniciativa personal y con objeto de aprender cómo se hace un blog he comenzado a

realizar el blog titulado “ [Aprendiendo Historia](#) ” . En él, he ido añadiendo post (entrada) de tres tipos:

- propuestas didácticas, fundamentalmente Webquest, Miniquest y Caza del Tesoro, para Geografía, Historia y Arte
- documentos variados de temática variada (derechos de autor, prensa, fotografía, etc.) relacionados con las Ciencias Sociales
- comentarios y documentos sobre Competencias Básicas y Web 2.0

En el contexto del curso on-line sobre las TIC y el aprendizaje colaborativo, he realizado otros dos blogs, uno de carácter personal, titulado “ [Aprendiendo Sociales](#) ”, y otro de aula , titulado “ [Nuestro Mundo](#) ”

En dichos blogs, especialmente en el titulado Nuestro Mundo, he tenido que adaptar los requerimientos del curso a mi situación personal, es decir al hecho de no tener docencia durante este año, hecho del que han sido conocedores los responsables del curso. Para realizarlos he utilizado la plataforma del CATEDU y en particular ARABLOG y SPIP.

Las entradas (post) que he realizado son de cinco tipos:

- Valoraciones de los módulos del curso (aprendizaje colaborativo, valoración del SPIP)
- Presentación y justificación didáctica de la existencia de mis blogs
- Singladuras, es decir, artículos realizados bajo mi tutoría por mis alumnos y que han sido publicados en la revista Laberintos, a excepción de uno, que ha sido realizado por una alumna del IES Miguel Catalán.
- Recursos para trabajar en el aula, fundamentalmente con las TIC y las Ciencias Sociales.
- Podcast sobre temas variados (arte, crisis actual, igualdad de oportunidades, origen del cristianismo)

A continuación voy a exponer mis reflexiones sobre el primero de los objetivos propuestos, la clarificación teórica sobre las relaciones entre las Competencias Básicas y las Ciencias Sociales. Para ello, plantearé en primer lugar un estado de la cuestión centrándome en dos cuestiones como son la pervivencia del modelo de clase magistral y la necesidad de analizar el nuevo contexto sociocultural y realizar los cambios necesarios para dar respuesta a las nuevas demandas educativas . Posteriormente plantearé a modo de antítesis las preguntas que considero fundamentales referentes a los retos que plantea el nuevo modelo competencial.

2.1.2. Estado de la cuestión

- a) La persistencia del modelo de clase magistral y la conveniencia de su transformación

Tal como defiende Rafael Valls ¹, en la enseñanza de la Historia se da una coexistencia de cambios y de continuidades, esto es, una pervivencia de usos y prácticas educativas de tipo tradicional en la enseñanza, que conviven con prácticas minoritarias más innovadoras, tal como ocurre en la mayoría de los países de nuestro entorno. A la hora de explicar tanto los cambios como las permanencias o rutinas en la enseñanza real de la historia, hay que considerar que estas últimas, pese a lo que tengan de supervivencias y de arcaísmos, contienen en sí mismas una racionalidad o lógica institucional mediante la cual la vieja enseñanza de la historia ha perdido posiblemente legitimidad, pero no vigencia.

Hay quien opina que los docentes enseñamos como hemos aprendido. Existen unas ideas sólidamente arraigadas en la estructura mental de muchos profesores que contribuyen al arraigo del modelo de transmisión “el profesor (enseña)→el alumno (aprende)” y de organización “individualista” del aula. Dichas ideas heredadas² son:

1. *La materia que explico es muy interesante y ella sola puede atraer la atención de los alumnos.*
2. *Los alumnos son capaces de retener e integrar una corriente informativa durante más de 50 minutos³*
3. *Los alumnos aprenden con sólo escuchar*
4. *Los alumnos son oyentes experimentados y hábiles en tomar apuntes*
5. *Los alumnos tienen los conocimientos previos y el vocabulario suficiente para seguir sin dificultad las exposiciones*
6. *Los alumnos son capaces de dirigir su proceso de comprensión*
7. *Los alumnos están demasiado seguros de sí mismos como para advertirles cuándo no están entendiendo algo. Un alumno debería saber si comprende o no comprende. Pero, ¿y si estuviera comprendiendo algo en sentido diferente del que pensáis debería entenderlo?*
8. *Los alumnos pueden llevar a la práctica lo que han entendido*

Son muchos, pues, los factores que deben ser tenidos en cuenta a la hora de intentar explicar el predominio de la continuidad frente al cambio, tanto en los contenidos como en las prácticas docentes:

- *El claro desequilibrio existente entre la formación disciplinar del profesorado y su preparación didáctica, en favor de la primera. El profesorado se siente mucho más seguro como “historiador” que como docente de historia. Pero es mucho más propenso a reflexionar e incorporar los nuevos enfoques historiográficos que a conocer y sopesar las innovaciones de tipo didáctico.*
- *Una parte importante del profesorado considera como finalidades principales de la enseñanza de la historia tanto la capacidad de esta disciplina para explicar el pasado y conocer el presente, como la de potenciar el desarrollo del razonamiento lógico de los*

1 Rafael Valls “Logros y dificultades de la educación secundaria superior: la enseñanza de la Historia y su reciente evolución en España “. Universidad de Valencia

2 Michael Saint “ Yo explico...pero¿ellos aprenden?. Editorial Mensajero, España 1997

3 Resulta muy clarificador la lectura de “Cómo Aprende la Gente “<http://www.eduteka.org/ComoAprendeLaGente.php3>

alumnos y también la de suministrarles un saber humanístico válido para la formación de las personas en valores tales como la tolerancia y la capacidad crítica. El profesorado parece considerar, sin embargo, que estas capacidades pueden derivarse directamente de lo que se considera el objetivo básico de la enseñanza de la historia : el conocimiento de los hechos históricos y de los grandes periodos de la historia.

ENFOQUE CENTRADO EN EL DOMINIO DE CONTENIDOS	ENFOQUE CENTRADO EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS
Aprender el procedimiento para calcular porcentajes.	Calcular lo que se ahorra al comprar un producto en época de rebajas en función del % de descuento que se aplique.
Reconocer las grafías de nuestro código alfabético y numérico.	Utilizar ese conocimiento para interpretar informaciones que encuentra en su entorno cotidiano.
Reproducir las características de los principales ecosistemas.	Conocer la repercusión que tiene la acción humana en la modificación de los mismos, explicar las consecuencias de una explotación indiscriminada con la desaparición de especies vegetales y animales, argumentar los motivos por los que hay que mantener conductas de respeto hacia el medio ambiente.
Conjugar un verbo en una lengua extranjera.	Expresarse utilizando la forma verbal adecuada al contexto comunicativo en el que se encuentra.
Describir las características básicas de la demografía en España en la actualidad.	Interpretar un gráfico que aparece en la prensa relativo a la utilización de los servicios médicos por parte de la población adolescente en nuestro país.
Conocer los hechos más relevantes de la Revolución Francesa.	Conocer la relación que existe entre ese hecho histórico y las democracias occidentales actuales, y diferenciar distintos puntos de vista (como la aportación de las mujeres) sobre los hechos acaecidos en Francia en 1789.
Hacer un comentario de texto literario sobre “La vida es sueño” de Calderón de la Barca.	Establecer una relación entre esa obra y algunos hechos contemporáneos o respecto al concepto de existencia vital o de libertad humana.
Definir el principio de Arquímedes.	Explicar por qué flotan los barcos a partir del mencionado principio.
Interpretar planos, símbolos, códigos de uso social a partir de una imagen.	Moverse con autonomía y confianza por la ciudad siguiendo un plano, entendiendo los indicadores de los medios de transporte públicos.
Conocer contenidos relacionados con la alimentación saludable.	Diseñar, de acuerdo a sus conocimientos, una dieta sana y equilibrada y llevarla a cabo.

FUENTE: AA VV.. (2009): Del Proyecto Educativo a las programaciones de aula: la incorporación de las competencias básicas a la práctica educativa, Cuaderno de Educación nº 7. CANTABRIA).

- En el intento de hacer coherentes las finalidades pretendidas, por una parte, y la tradicional configuración de la disciplina escolar, la establecida por la tipología de las historias generales, por la otra, es donde han aparecido las mayores contradicciones, pues es muy difícil ayudar a la comprensión del presente, por parte de los alumnos, cuando los problemas de nuestro tiempo, entendido en un sentido amplio, son objeto de escasa atención en clase si el modelo dominante de historia es el ya citado de las historias generales, el de ver “toda” la historia. Ante esta disyuntiva, la mayoría del profesorado ha optado por aquello en que se sentía más

seguro y por lo que, en su apreciación, también tiene más prestigio, el enfoque más tradicional y academicista de la historia, que es, al mismo tiempo, aquel que más poder puede darle dentro del aula y asegurarle más fácilmente el control de la misma, pues es en el que los alumnos son menos competentes. A todo ello no es ajena la cuestión de la gestión de la clase, el mantenimiento del orden dentro de las aulas, dado que, aparte de las funciones consideradas básicas como son las de enseñar y aprender, éste es uno de los aspectos que ha sido destacado recientemente como un factor explicativo del mantenimiento general de la enseñanza de tipo tradicional y de sus prácticas escolares. La clase magistral, entendida básicamente como la transmisión a los alumnos de aquellos conocimientos acabados que ellos tendrán que repetir en los exámenes, sirve también para conseguir que los alumnos se mantengan pasivos y centrados en la toma de apuntes.

Sin embargo y a pesar de que el modelo de clase magistral plantea unas carencias claras (el umbral de atención no suele superar los 10 minutos, los alumnos estudian "solo para aprobar", favorece la pasividad, etc...) incluso para los profesores que lo practican asiduamente otros modelos alternativos (aprendizaje cooperativo, trabajo por proyectos, estudio de casos, etc.) no acaban de abrirse camino en las aulas pese a las "virtudes" que parecen tener según sus defensores y usuarios.

¿Cómo intentar que los alumnos se interesen más por la historia, por el conocimiento histórico?, ¿cómo lograr una enseñanza de la historia de mejor calidad, más atractiva y motivadora para los alumnos? No es nada fácil dar respuesta a estos interrogantes pues, son muchos los elementos que influyen sobre esta cuestión ya que repercuten otros factores de carácter más general, que sobrepasan largamente la cuestión específica de la enseñanza de esta materia (política educativa, malestar docente, diversidad del alumnado, etc), pero que inciden también en el profesorado, incluso de manera prioritaria.

Las investigaciones didácticas internacionales plantean algunas cuestiones que ponen en entredicho a la tradicional práctica de la enseñanza de la historia entendida como " transmisión de unos resultados ya acabados, sin considerar el método seguido para obtenerlos ni su grado de validez, sustentada en un narrativismo basado en la sucesión de edades de una supuesta historia universal o en el relato nacionalizante y retrospectivo del territorio ocupado por cada uno de los Estados actuales". Dichas investigaciones insisten en la aproximación a un tipo de historia más reflexiva y razonada que problematice los temas abordados⁴, suscitando, según sus defensores, un mayor interés de los alumnos si se consigue que los alumnos sean conscientes de las cuestiones que se están tratando y en la necesidad de tener en cuenta las ideas que los alumnos tienen sea sobre lo que es la historia y la forma en que ésta se construye. En este

4"Cómo aprenden los estudiantes Historia en el aula de clase."l <http://www.eduteka.org/ComoAprendenLosEstudiantes.php>

Algunos ejemplos de interrogantes : ¿Cuál es la diferencia entre los relatos históricos y el "pasado"? ¿En qué difieren los acontecimientos ocurridos en el pasado y los relatos que la gente crea acerca del pasado? Si el pasado es fugaz, ocurre una sola vez y luego desaparece, ¿Cómo es posible que la gente que vive en el presente produzca relatos del pasado? ¿Cómo hacen los historiadores para construir explicaciones e interpretaciones históricas a partir de la evidencia del pasado? ¿Cómo usan los historiadores la evidencia? ¿Cómo determinan la significación, estructuran momentos cruciales y explican la continuidad y el cambio, dentro de sus relatos? ¿Son algunos recuentos históricos "mejores" que otros? ¿Por qué? ¿Qué estándares usan los historiadores para evaluar los relatos históricos? ¿Por qué los recuentos de un mismo acontecimiento difieren y cambian a lo largo del tiempo? ¿Tiene alguna importancia qué versión del pasado aceptamos?

sentido se considera fundamental el establecimiento del mayor número de conexiones posibles entre los temas abordados y las concepciones y representaciones que los alumnos puedan tener sobre tales temas (las informaciones históricas llegan hoy a nuestros alumnos por diversos caminos, especialmente por los vinculados a la televisión y el cine).

Es evidente que un planteamiento de la enseñanza de la historia que incluya este tipo de pequeñas investigaciones escolares dirigidas por el profesorado *no puede realizarse si los programas a los que hay que atender siguen siendo los de las tradicionales historias generales, dada la imposibilidad de cumplir tales programas*

Entre ambas alternativas existe una variada gama de posibilidades, que son las que la diversificada práctica del profesorado realiza dentro de las aulas, pero el problema de cómo conseguir una enseñanza más adecuada y un mejor aprendizaje de la historia pasa necesariamente por superar las deficiencias reiteradamente constatadas de la enseñanza tradicional de la misma. . Si se logra superar este enfoque tradicional, la educación histórica puede adquirir todo su sentido contribuyendo a relativizar los valores e instituciones sociales del presente y mostrando su carácter de construcciones humanas en el curso del tiempo, esto es, la reivindicación de la historicidad y de la pluralidad de lo social como lugar central del estudio escolar de la historia.

b) La necesidad de adaptarse al nuevo contexto sociocultural

Los sistemas educativos están estrechamente ligados a los modelos de sociedades que los han creado. En este sentido, parece innegable que nuestra sociedad está sufriendo un proceso acelerado de cambios cuyo impacto sobre el modelo educativo es evidente: acceso rápido a la información, evolución de los conocimientos, nuevos perfiles profesionales, importancia de Internet, el libro de texto ya no es la única fuente de información, etc. Todo ello exige una revisión no sólo de lo que se debe enseñar sino sobre todo del cómo⁵.

En diversos estudios a lo largo de los años noventa y en los primeros años de este siglo - Informe Delors (1996), Consejo de Lisboa (2000), Informe DeSeCO (2003), Parlamento Europeo (2006) -, se ha intensificado la preocupación internacional por la reforma de los sistemas educativos, por la búsqueda de nuevas formas de concebir el currículo y, en definitiva, por nuevos modos de entender los procesos de enseñanza-aprendizaje. El informe Mundial de la UNESCO "*Hacia las sociedades del conocimiento*"⁶ señala que, en la situación actual, "*como con la rapidez de los progresos técnicos, los contenidos pierden rápidamente actualidad, es conveniente fomentar en los distintos ámbitos del conocimiento la adquisición de mecanismos de aprendizaje flexibles, en vez de imponer un conjunto de conocimientos muy definido. Aprender a aprender significa aprender a reflexionar, dudar, adaptarse con la mayor rapidez posible y saber cuestionar el legado cultural propio respetando los consensos. Estos son los pilares en los que deben descansar las sociedades del conocimiento*".

5 <http://nuevocurriculoycompetencias.wikispaces.com/ADAPTAMOS+LAS+PROGRAMACIONEShttp://nuevocurriculoycompetencias.wikispaces.com/CIENCIAS+SOCIALES%2C+GEOGRAF%C3%8DA+E+HISTORIA> (es una especie de curso del BERRITZEGUNE de Leioa donde se abordan las cuestiones clave sobre el nuevo enfoque por Competencias en relación con las Ciencias Sociales)

6 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005): *Informe Mundial de la UNESCO 2005: Hacia las sociedades del conocimiento*.

En este mismo sentido, A. Pérez Gómez⁷ añade: *“La sociedad de la información y del conocimiento dirige a la educación demandas distintas de las tradicionales, claramente relacionadas con el desarrollo en todos los ciudadanos de la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida. Dicho de otro modo, el problema no es ya la cantidad de información que los estudiantes reciben, sino la calidad de la misma: la capacidad para entenderla, procesarla, seleccionarla, organizarla y transformarla en conocimiento; así como la capacidad de aplicarla a las diferentes situaciones y contextos en virtud de los valores e intenciones de los propios proyectos personales y sociales”.*

Este planteamiento pretende responder a nuevas demandas más relacionadas con la vida cotidiana y con el desarrollo de destrezas y habilidades realmente útiles para desenvolverse de forma autónoma y crítica y desarrollar un proyecto de vida. Todo ello conlleva una idea fundamental para la educación: entender el conocimiento disciplinar o interdisciplinar que se trabaja en la escuela no como un fin en sí mismo sino como un instrumento privilegiado al servicio del desarrollo de las competencias.

Sin embargo estos planteamientos no han llegado , hasta ahora, a impregnar una nueva praxis educativa. Sigue siendo bastante habitual escuchar entre los docente valoraciones sobre el nuevo enfoque educativo basado en las competencias básicas tales como “eso ya lo hacemos” o bien “ es una más de las modas pedagógicas”. En otros casos a las valoraciones se unen dudas sobre cómo aplicar el nuevo sistema, sobre cómo compatibilizar el desarrollo de las materias con el desarrollo de las competencias básicas y sobre cómo evaluar “por competencias”. Probablemente dichas dudas y críticas tengan algo de razón, si bien y dado que el nuevo “enfoque educativo” es compartido por los países de la U.E. además de por otros muchos de América, Asia y África, bien merece la pena analizar sus principios pedagógicos y establecer una comparación con el sistema tradicional basado en contenidos.

c) Principios pedagógicos del sistema de competencias básicas

SABER	SABER HACER	SABER PENSAR	SABER COORDINAR
Concepto	Técnica o procedimiento	Estrategia	Competencia
Hechos, datos, definiciones	Hacer esquemas Usar instrumentos Aplicar métodos	Planificar Auto-regular Autoevaluar	Resolver problemas habituales y emergentes.

 Concepto de competencia básica (Monereo, 2008).

FUENTE: AA VV.. (2009): Del Proyecto Educativo a las programaciones de aula: la incorporación de las competencias básicas a la práctica educativa. Cuadernos de Educación nº 7. CANTABRIA).

Según Pérez Gómez (2007), estos serían los siguientes:

1. La pretensión central del dispositivo escolar no es transmitir informaciones y conocimientos, sino provocar el desarrollo de competencias básicas.
2. El objetivo de los procesos de enseñanza no ha de ser que los alumnos aprendan las disciplinas, sino que reconstruyan sus modelos mentales vulgares, sus esquemas de pensamiento.

⁷ Pérez Gómez, A. (2007): *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*, Cuadernos de Educación de Cantabria nº 1, Consejería de Educación, Santander

3. Provocar aprendizaje relevante requiere implicar activamente al estudiante en procesos de búsqueda, estudio, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento.
4. El desarrollo de las competencias fundamentales requiere focalizar en las situaciones reales y proponer actividades auténticas. Vincular el conocimiento a los problemas importantes de la vida cotidiana.
5. La organización espacial y temporal de los contextos escolares ha de contemplar la flexibilidad y creatividad requerida por la naturaleza de las tareas auténticas y por las exigencias de vinculación con el entorno social.
6. Aprender en situaciones de incertidumbre y en procesos permanentes de cambio es una condición para el desarrollo de competencias básicas y para aprender a aprender.
7. La estrategia didáctica más relevante se concreta en la preparación de entornos de aprendizaje caracterizados por el intercambio y vivencia de la cultura más viva y elaborada.
8. El aprendizaje relevante requiere estimular la metacognición de cada estudiante, su capacidad para comprender y gobernar su propio y singular proceso de aprender y de aprender a aprender.
9. La cooperación entre iguales es una estrategia didáctica de primer orden. La cooperación incluye el diálogo, el debate y la discrepancia, el respeto a las diferencias, saber escuchar, enriquecerse con las aportaciones ajenas y tener la generosidad suficiente para ofrecer lo mejor de sí mismo.
10. El desarrollo de las competencias requiere proporcionar un entorno seguro y cálido en el que el aprendiz se sienta libre y confiado para probar, equivocarse, realimentar, y volver a probar.
11. La evaluación educativa del rendimiento de los alumnos ha de entenderse básicamente como evaluación formativa, para facilitar el desarrollo en cada individuo de sus competencias de comprensión y actuación.
12. La función del docente para el desarrollo de competencias puede concebirse como la tutorización del aprendizaje de los estudiantes, lo que implica diseñar, planificar, organizar, estimular, acompañar, evaluar y reconducir sus procesos de aprendizaje.

2.1.3 Preguntas clave sobre los cambios que plantea el modelo basado en las competencias básicas

a) Libro de texto versus fuentes

Es preciso dedicar una atención especial al empleo de distintos materiales (escritos, gráficos, audiovisuales, etc.) y recursos didácticos. El énfasis puesto en la enseñanza de procedimientos, en especial los relativos al tratamiento de la información y la causalidad múltiple, implica la

utilización en el aula de materiales y recursos didácticos y variados. Los materiales escritos seguirán teniendo un lugar predominante en la enseñanza de la Historia, de la Geografía y de las demás Ciencias Sociales.

Aunque los libros de texto incorporan fuentes primarias y secundarias, éstas están seleccionadas como complemento al discurso "cerrado" del texto. No obstante pensamos que los libros de texto, especialmente en los cursos inferiores de la ESO, siguen teniendo utilidad didáctica aunque es imprescindible que los centros, y los Departamentos de área en particular, vayan creando pequeñas bibliotecas con materiales didácticos variados y con suficientes ejemplares para permitir tanto un uso individual como colectivo en el aula.

b) ¿Estrategias expositivas o de indagación? ¿Aprendizaje participativo o clase magistral?

No existen estrategias de enseñanza más útiles que otras para producir aprendizaje, de modo que, en principio, será conveniente combinar los dos grandes tipos de estrategias - de exposición y de indagación- en sus distintas variantes y concreciones. No obstante, conviene hacer algunas matizaciones relativas a su adecuación al proceso de enseñanza y aprendizaje de esta área y en la particular utilidad de cada una para la enseñanza de los distintos tipos de contenidos.

Las estrategias expositivas son aquellas por las que se presenta a los alumnos, oralmente o mediante textos escritos, un conocimiento ya elaborado que éstos deben asimilar. No deben ser identificadas exclusivamente con las clases magistrales, cuya dignidad y utilidad sería, por otra parte, absurdo ignorar.

Las estrategias expositivas pueden promover un aprendizaje significativo siempre y cuando cumplan algunos requisitos (entre los más importantes, tener en cuenta los conocimientos y competencias del alumno, contar con el interés de éste y presentar con claridad los nuevos contenidos). Por regla general su empleo más adecuado se ajusta a la enseñanza de hechos y conceptos. Aunque con ciertos límites y matizaciones, puede emplearse también en la enseñanza de actitudes; pero sería muy discutible su utilización en la enseñanza de procedimientos.

Las estrategias basadas en el aprendizaje significativo por recepción tienen un valor indudable para el conocimiento de gran parte de los hechos, conceptos y principios del área, ya que su aprendizaje mediante estrategias de descubrimiento resulta, cuando es posible, muy lenta. La idoneidad de las estrategias expositivas es mayor cuanto más teóricos y abstractos sean los contenidos. Suele ser muy adecuado el empleo de estas estrategias en los planteamientos introductorios, panorámicos, a los contenidos factuales y conceptuales, a fin de establecer las coordenadas generales del tema de estudio, subrayar sus partes más destacadas, etc., para, una vez establecido ese marco de referencia global, volver sobre él a lo largo del trabajo y clarificar, reforzar y enriquecer la comprensión de esos hechos y conceptos.

Pese al importante valor que tienen estas estrategias de exposición, conviene que vayan acompañadas por actividades o trabajos complementarios, por ejemplo de aplicación, que posibiliten el engarce de los nuevos conocimientos con los que ya tiene el alumno ya que por sí solas pueden producir aprendizajes escasamente significativos.

Las **estrategias de indagación** se caracterizan principalmente por presentar al alumno una serie de materiales "en bruto" que éste debe estructurar siguiendo para ello unas pautas de actividades más o menos precisas y abiertas que le proporciona el profesor. En suma, se trata de enfrentar al alumno con situaciones más o menos problemáticas en las que debe poner en práctica y utilizar reflexivamente conceptos, procedimientos y actitudes, para así adquirirlos de manera consistente. Las técnicas didácticas concretas en que puede traducirse esta estrategia son muy variadas: investigaciones simplificadas, dramatizaciones, debates, visitas y excursiones de trabajo, estudio de casos, resolución de problemas simulados o reales, juegos de simulación en general, etc. Es preciso llamar la atención sobre el hecho de que el uso de estas técnicas didácticas no implica necesariamente el empleo de estrategias de indagación: las excursiones y visitas, por ejemplo, pueden convertirse en un ejercicio mecánico de recogida y anotación de datos, sin reflexión alguna por parte del alumno.

El empleo de estrategias de indagación conlleva generalmente la realización de actividades relacionadas con contenidos de procedimiento. Por ello, a veces estas estrategias se confunden erróneamente con el aprendizaje mecánico de un conjunto de "técnicas" (por ejemplo, elaborar pirámides de población, ejes cronológicos, hacer comentarios de textos o analizar las características formales de un cuadro). Las estrategias de indagación, aunque asociadas a la realización de actividades de este tipo, comportan a la vez el aprendizaje de conceptos y procedimientos, pues tratan por encima de todo de poner al alumno ante situaciones que le fuercen a la reflexión, a poner en juego sus ideas, conceptos y formas de explicarse los hechos humanos. Estas estrategias de enseñanza son asimismo muy útiles para el desarrollo y la adquisición de hábitos, actitudes y valores. Un debate sobre una cuestión de actualidad, por ejemplo, en el que las distintas opiniones presenten sus argumentos cuidadosamente documentados, puede contribuir mucho a formar alumnos rigurosos, críticos y tolerantes con las opiniones ajenas. Con relación a los conceptos, ya se ha comentado que las estrategias de indagación no son las más apropiadas; sin embargo, lo que sí parece conveniente es apoyar la exposición y transmisión de aquéllos con actividades de indagación que permitan al alumno cuestionarse los posibles estereotipos, evaluar sus propios esquemas conceptuales y afianzar y enriquecer la asimilación de los conceptos.

Dentro de este apartado es preciso subrayar la relevancia que tienen para el proceso de enseñanza y aprendizaje del área *las tareas sin una solución clara o cerrada y el estudio de casos*. Las **tareas sin solución clara**, en las que distintas opciones son igualmente posibles y válidas, tienen una gran utilidad por varias razones, pero, sobre todo, para hacer reflexionar a los alumnos sobre la complejidad de los problemas humanos y sociales, sobre el carácter relativo e imperfecto de las soluciones para tales problemas y, en último extremo, sobre la naturaleza provisional y perfectible del conocimiento humano. Por su parte, los **estudios de casos o hechos y situaciones concretas** tienen también importantes virtualidades para la enseñanza del área. Por un lado, hay que reconocer su valor como instrumento que puede motivar y hacer más significativo el estudio de fenómenos generales de naturaleza abstracta; así, por ejemplo, puede ser atractivo y útil estudiar algunos rasgos y hechos característicos de la sociedad española en el reinado de Carlos III a fin de comprender mejor las sociedades de Antiguo Régimen y sus contradicciones. Pero, al mismo tiempo, los estudios de casos son particularmente útiles para abordar el aprendizaje de los procedimientos agrupados en torno al eje de causalidad múltiple. Se trata de habituar al alumno a plantearse adecuadamente la

explicación de los hechos humanos y sociales en general, a tomar en consideración tanto las circunstancias generales, los fenómenos colectivos, como las actuaciones de los individuos; de aprender que aunque hay similitudes muy importantes, no existen dos hechos o situaciones idénticas, sino que en cada caso hay que considerar siempre circunstancias particulares que no es legítimo desestimar.

Un caso particular dentro de las estrategias de indagación lo constituyen los **proyectos de investigación**, es decir, los estudios o trabajos, generalmente de pequeña envergadura, en los que los alumnos, bien individualmente o en grupo, llevan a cabo una investigación propiamente dicha. La diferencia más manifiesta en relación con otras técnicas didácticas de indagación radica seguramente en la amplitud global de la tarea, que incluye desde la delimitación del problema, la formulación de conjeturas y la recogida de datos hasta la presentación y evaluación de resultados; sus dimensiones y complejidad hacen que sea necesario considerar separadamente esta técnica didáctica. Los proyectos de investigación cumplen una función educativa importante que resulta difícil de obtener por otros medios. Se trata, por una parte, de habituar al alumno a afrontar y resolver determinados problemas con relativa autonomía, de plantearse por sí mismo preguntas que nadie le hace en principio; le permite también adquirir experiencia en la búsqueda y consulta autónoma de información y documentación; y, por último, facilita al alumno una experiencia valiosa sobre el trabajo que realizan los geógrafos, historiadores, sociólogos, politólogos, etc., lo que les permite un mejor conocimiento de la naturaleza, siempre perfectible pero rigurosa, del conocimiento científico y de las características profesionales del trabajo de esos científicos. En cualquier caso, dada la complejidad de esta estrategia, debe ser considerada como una técnica excepcional de enseñanza, en modo alguno habitual.

c) ¿Agrupamiento individual, por grupos, cooperativo?

Las distintas estrategias de enseñanza, y dentro de ellas las diversas técnicas didácticas, conllevan necesariamente unas determinadas formas de organización del trabajo en el aula. Las diferentes formas de organización suelen agruparse genéricamente en tres grandes tipos: trabajo individualizado, en grupos pequeños (generalmente no más de seis miembros) y en grupos grandes, es decir, el grupo-clase. Cada forma de organización tiene virtualidades propias que el profesor ha de saber aprovechar. El trabajo individual facilita considerablemente la reflexión y las tareas minuciosas y de detalle; el realizado en pequeños grupos propicia el debate e intercambio de ideas y puntos de vista, alienta la reflexión abriendo perspectivas nuevas y, en general, suele ser muy adecuado para diseñar estrategias globales de aproximación a un tema para posteriormente distribuir las tareas; por último, el grupo-clase suele ser el marco organizativo adecuado para las puestas en común, la exposición de experiencias y trabajos con sus correspondientes coloquios, los debates organizados, etc.

Un modelo diferente de aprendizaje en grupo es el llamado **aprendizaje cooperativo**⁸. Éste, pretende fomentar y dar recursos para favorecer la organización de las tareas académicas en régimen de interacción cooperativa, lejos de las tendencias individualistas y competitivas. Algunos de sus principios básicos son:

- Las escuelas con una orientación inclusiva –con una estructuración cooperativa del

8 Pere PUJOLÀS, "9 ideas clave del aprendizaje cooperativo". Grao, Barcelona 2008

aprendizaje – son una alternativa a los problemas de heterogeneidad de las aulas

- La heterogeneidad es algo inherente a la naturaleza humana.. Es más útil buscar la forma de gestionarla que pretender una homogeneidad imposible.
- El aprendizaje cooperativo no es simplemente un recurso para trabajar en grupo, es un modelo que modifica sustancialmente la estructura del aprendizaje.
- Introducir el aprendizaje cooperativo en el aula es difícil si no conseguimos un clima favorable y una cohesión grupal.
- Las estructuras cooperativas aseguran la interacción entre los estudiantes y son algo más que un simple recurso grupal ya que supone además, el aprender competencias metodológicas y comunicativas, el aprender a dialogar, a convivir y a ser solidario.

Desgraciadamente no es fácil encontrar centros educativos e incluso profesores que apliquen el aprendizaje cooperativo y que pudieran ofrecer modelos alternativos. Incluso algunos profesores que lo utilizan lo hacen “adaptándolo” al contexto del centro educativo o del aula modificando algunos de sus principios teóricos. Además, no son pocas las razones que influyen en la poca acogida de este modelo de aprendizaje: ir contra corriente frente a una sociedad cada vez más competitiva e individualista, escepticismo del profesorado que desconfía de “soluciones mágicas” para hacer frente al problema de que quienes no quieren estudiar no lo hacen de ninguna de las maneras, la dificultad de individualizar la evaluación en proceso de aprendizaje cooperativo, etc.

Al margen de estas dificultades, pienso que el aprendizaje cooperativo aporta una reflexión teórica valiosa que puede mejorar, incluso sin adoptarlo como modelo exclusivo de aprendizaje, la dinámica del aula . Considero que son muy valiosas las siguientes apreciaciones:

- La importancia de saber organizar y precisar la manera de trabajar en grupo (tareas, objetivos, responsabilidades) frente al espontaneísmo de los tradicionales “trabajos de grupo”
- La importancia de favorecer las interacciones entre los alumnos y entre éstos y el profesor frente al tradicional modelo de comunicación meramente transmisivo.

d) ¿Cómo organizar los contenidos ?

Este dilema es uno de los temas más polémicos. La literatura sobre competencias insiste en que éstas se desarrollan a partir de los contenidos específicos , ya que para para estudiar los problemas en el mundo real se utilizan instrumentos conceptuales y técnicos que proceden de las disciplinas. Por lo tanto es imprescindible que los contenidos disciplinares se presenten y se trabajen atendiendo a la lógica definida por la materia. Basar las actividades de enseñanza aprendizaje en situaciones-problema reales consiste solamente en el punto de partida . Podríamos decir que la justificación de los contenidos disciplinares iniciales (tareas) sería la dotar de los instrumentos teóricos y prácticos que permitan dar respuesta a esos problemas, a esas situaciones actuales que el alumno puede considerar próximas y no tanto como una consecuencia de una lógica disciplinar.

Sin embargo, considero que es una cuestión muy compleja sobre la cual no hay un consenso. Los contenidos han sido siempre un medio al servicio de los propósitos o las finalidades educativas que en cada momento el sistema educativo y los intereses que éste representa les ha querido otorgar. En primer lugar, pues, la selección y la secuencia de los contenidos del currículum nos remite necesariamente al problema de las finalidades, los propósitos o el valor educativo que se les otorgue.

Como señala Joan Pagès⁹ el problema de la selección y secuenciación de los contenidos de las Ciencias Sociales hemos de situarlo necesariamente en el campo de los propósitos y de las finalidades de estas enseñanzas. ¿Cuáles son las finalidades, hoy, de la enseñanza de la Historia, la Geografía y el resto de Ciencias Sociales? ¿Qué aportan y qué pueden aportar las disciplinas sociales a la formación de la ciudadanía? ¿Cuáles son estas finalidades para la administración? ¿Cuáles son estas finalidades para el profesorado? ¿Cuáles son para los especialistas en Didáctica? ¿Qué espera la sociedad, es decir los padres y los alumnos, de la enseñanza social? ¿Cómo se manifiestan los propósitos en los contenidos y en los métodos y estrategias de enseñanza/aprendizaje? ¿De dónde procede la reflexión que el profesorado realiza sobre las finalidades? Tal vez son muchas preguntas por la poca cantidad de respuestas que se pueden dar a las mismas.

En la ya relativamente larga historia de la enseñanza de la Geografía y de la Historia y aún en los cambios curriculares recientes, las administraciones educativas de la mayoría de países de nuestro entorno han insistido en que la finalidad básica de la enseñanza de las Ciencias Sociales era y es la formación de la ciudadanía. Con matices diferentes, esta finalidad consistía y consiste en una especie de formación cívica en torno a la nación, la patria, su organización política, su pasado, sus leyes, sus mitos, sus hechos y características "más relevantes" del pasado y del presente. En definitiva, los propósitos fundamentales eran y son arraigar a los alumnos y alumnas en su sociedad. Conducirles por una senda para que acepten con orgullo que forman parte de una identidad única e irrepetible -la suya- que se presenta como la mejor de las posibles.

Para Joan Pagés , y sean cuales sean los resultados que en relación con los propósitos de la enseñanza nos deparen futuras investigaciones, uno de los propósitos más deseables -y quizás más realista y pragmático -que la enseñanza de las Ciencias Sociales puede y debe cubrir actualmente en el panorama educativo es la formación del pensamiento social del alumnado, por lo tanto los contenidos de las Ciencias Sociales deberían ir dirigidos al desarrollo del pensamiento social del alumnado " .

A nivel práctico, se vislumbran dos posturas en relación a la organización de los contenidos:

- La que desarrolla los contenidos siguiendo el currículum y el desarrollo que de él hacen las editoriales. Sus defensores encuentran en él seguridad personal, ya que es el método en el que se han formado, y lo defienden ya que permite estructurar el aprendizaje , evitar la dispersión, el subjetivismo, la excesiva heterogeneidad , etc
- La que defiende una fórmula más flexible donde priman cuestiones tales como el estudio

⁹“Los contenidos de Ciencias Sociales en el currículum escolar”, Trabajo presentado en el VI Symposium de Didáctica de las Ciencias Sociales. Pontevedra, España, 23 al 25 de marzo de 1.994.

de casos, de problemas sociales, partir del presente para rastrear las raíces de los problemas, etc. Sus defensores encuentran que este sistema permite un acercamiento más exacto a los problemas y una mayor contribución a formar un “pensamiento social” en los alumnos.

A nivel departamental considero necesario discutir estas cuestiones para evitar que cada uno haga “la guerra por su cuenta” y al menos llegar al compromiso de compartir los objetivos mínimos de la programación

e) ¿ Evaluación sumativa o cualitativa?

Podría decirse que el sistema de evaluación ¹⁰ es el más fiel exponente del currículo real: de manera retrospectiva, pero con más eficacia que la programación a los ojos de los alumnos, la evaluación es la que de verdad establece las capacidades y contenidos que los alumnos deben adquirir, así como los métodos de trabajo y los estilos de aprendizaje que se adquieren en el aula.

En este sentido no es exagerado decir que la evaluación pone a prueba toda reforma e innovación en el currículo. La evaluación es, una parte sustancial del proceso de enseñanza y aprendizaje. Como toda tarea compleja, en la que intervienen varias personas y que se extiende a lo largo de un amplio período de tiempo, la educación requiere determinar periódicamente el grado en que se van cumpliendo los objetivos previstos, para decidir si hay que continuar con el plan previsto, pasar a una nueva fase, o se requieren medidas correctoras. La evaluación educativa se desdobra, por tanto, en dos apartados estrechamente vinculados: la evaluación del aprendizaje de los alumnos y la del proceso de enseñanza.

En efecto, evaluar en educación significa en primer lugar conocer el grado de progreso alcanzado por los alumnos en relación con los aprendizajes señalados en los objetivos, pero significa también determinar en qué medida la enseñanza (la programación, la metodología didáctica, los materiales utilizados, etc.) ha sido adecuada o no para alcanzar esos objetivos educativos. La importancia de estos dos ámbitos de la evaluación es evidente, pero, puesto que el aprendizaje de los alumnos es el fin principal de la educación, la información que el profesor obtenga sobre la evolución de ese aprendizaje ha de tener para él un valor preeminente y constituir el primer criterio para evaluar su propio trabajo de enseñanza. De acuerdo con ello, a continuación se analizan por separado los dos ámbitos de la evaluación y se dedica una mayor atención a la evaluación del aprendizaje. Hay que señalar, por último, que siempre que en adelante se utilice el término evaluación sin ningún otro determinante se entenderá que va referido al aprendizaje de los alumnos.

f) ¿Evaluar por competencias o por contenidos?

Ante este dilema cabría hacerse las siguientes preguntas: ¿Para qué debe servir la evaluación y quiénes y cuáles deben ser los sujetos y objetos de estudio? ¿Para comprobar si el alumno ha

10 Laia Arnau “ La complejidad de la evaluación de competencias”

http://cprhuesc.educa.aragon.es/asesorias/polivalenteinfantil/PCE/La_complejidad_de_la_evaluacion_por_competencias.pdf

adquirido conocimientos? ¿Para conocer cómo aprende y analizar sus dificultades?. Para Zabala¹¹, la evaluación debe dirigirse a todo el proceso de enseñanza y no sólo a los resultados. Hay tres variables que intervienen: las actividades que promueve el profesorado, las experiencias que realiza el alumno y los contenidos del aprendizaje.

Atendiendo a la función selectiva tradicional de la escuela, la evaluación se ha desarrollado atendiendo a pruebas escritas diseñadas para ver si los alumnos saben o no con una escala numérica de 0 a 10, y para superar las distintas etapas en el camino hacia la universidad.

La evaluación por competencias supone un cambio profundo respecto del modelo tradicionalmente utilizado en la educación. Resumamos algunas de las ideas clave de la evaluación por competencias:

1. La simple exposición del conocimiento que tiene un alumno sobre un tema y la capacidad de resolver los problemas estereotipados no son estrategias evaluadoras apropiadas para la evaluación de competencias
2. Las pruebas escritas aportan una información muy limitada para la mayoría de las competencias
3. La evaluación por competencias supone que queremos reconocer la capacidad de los alumnos para dar respuesta a situaciones más o menos reales, problemas, cuestiones que tiene muchas posibilidades de llegar a encontrar, aunque es evidente que nunca del mismo modo en que han sido aprendidos.
4. Dado que las combinaciones de problemas y contextos reales pueden ser infinitas, es lógico que la escuela no pueda prever todas estas situaciones pero sí, en cambio, que puede proporcionar al alumno un método de trabajo sistemático y profundo de selección de aquellos requisitos cuyo conocimiento y dominio van a dotarle de los medios necesarios para que pueda superar situaciones reales en contextos concretos.
5. Si queremos conocer el grado de aprendizaje de los contenidos conceptuales, utilizaremos pruebas escritas evitando preguntar por reproducción literal de las definiciones. En su lugar diseñaremos pruebas en las que tengan que aplicar los conceptos en la resolución de situaciones y problemas determinados.
6. Si queremos evaluar los procedimientos, la prueba escrita de "papel y lápiz" debe complementarse con otras fórmulas que permitan comprobar la funcionalidad de los procedimientos, el como utilizarlos en situaciones reales y diversas.
7. Para poder evaluar competencias es necesario tener datos fiables, lo que requiere el uso de instrumentos y medios muy variados en función de cada competencia.
8. Dado que cada competencia esta compuesta de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, es necesario identificar los indicadores de logro para cada uno de ellos.

11 "11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias". Grao, Barcelona 2007, pp. 194-209

Lo mismo que comentábamos respecto de los modelos cooperativos de aprendizaje podríamos aplicarlo a la evaluación por competencias. Enseñamos y evaluamos como hemos aprendido. La falta de modelos prácticos de estos principios genera muchas dudas y preguntas en la comunidad educativa : ¿Por qué las pruebas de acceso a la universidad no están basadas en las competencias? ¿Cómo concretar en un informe/boletín la evaluación de un alumno? ¿Es coherente evaluar competencias y realizar las pruebas extraordinarias “de suficiencia”?, etc. Posiblemente sean necesarios cambios progresivos para que estos nuevos modelos de enseñanza aprendizaje lleguen a calar en el sistema educativo modificando tradiciones férreamente arraigados en nuestra sociedad.

g) ¿Pedagogías centradas en el estudiante o en la disciplina objeto de estudio?¹²

Cuando hablamos de pedagogías centradas en el estudiante nos referimos tanto a la pedagogía por casos como al aprendizaje a través de problemas. La diferencia entre ambas estriba en que el método de casos se parece más al método tradicional en la medida en que el profesor también transmite conocimientos, por lo general en el marco de una clase magistral, de una conferencia o de una clase práctica en cambio, mientras que en el aprendizaje a través de problemas (APP), a los estudiantes se les entrega un problema sin que se les hayan proporcionado previamente los conocimientos necesarios para resolverlo. En este método, prácticamente no hay clases magistrales. Son los estudiantes los que, en pequeños grupos, intentan resolver un problema bajo la supervisión del profesor.

Ambos, el método por casos y el aprendizaje a través de problemas, pretenden solucionar:

- Las dificultades de los alumnos en relacionar teoría y práctica.
- Las dificultades para establecer comparaciones con otros campos del saber, es decir, le es difícil transferir conocimientos.
- El rápido olvido del estudiante de lo que se le enseña ya que asimila mal los conocimientos y de forma superficial.
- La escasa motivación del estudiante para el estudio.

La diferencia entre el método de casos¹³ y el método tradicional radica en que el método de casos agrega a las clases magistrales actividades de resolución de problemas que están relacionados con la vida profesional. En el método de casos, se evalúa tanto la cantidad de conocimientos adquiridos como la capacidad de aplicar estos conocimientos a casos prácticos.

Es cierto que estos métodos se han utilizado con gran éxito en Universidades de países desarrollados en campos como la Arquitectura o la Medicina , pero ¿acaso una pedagogía centrada más bien en el estudiante que en el profesor ofrece mayor garantía en términos de formación? La respuesta a esta pregunta no es tan simple. Sin embargo, una pedagogía centrada en el estudiante desarrolla en él el autoaprendizaje, cualidad indispensable para mantenerse al

12 <http://www.monografias.com/trabajos14/pedagog-instituc/pedagog-instituc.shtml>

13 Estudio de caso único como método para el aprendizaje de los conceptos históricos sociales, http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_609/a_8304/8304.html

día en un mundo en constante y rápida evolución. También cabe preguntarse si el método APP no es una forma más de llegar al mismo resultado, o si los estudiantes formados a través del APP obtienen realmente mejores resultados que aquellos que se forman según el método tradicional.

En estudios realizados con estudiantes de química (Martensen et al. 1985) han demostrado que, cuando se trataba de reactivar conocimientos adquiridos en un pasado reciente, no se apreciaba ninguna diferencia entre los estudiantes formados a través del método APP en relación con otros formados según el método tradicional. En cambio, al tratarse de la reactivación de conocimientos adquiridos en un pasado menos reciente, es decir, a más largo plazo, los estudiantes formados con el método APP obtuvieron, en el 60% de los casos, mejores resultados luego de un período de dos a cuatro años y medio.

Otra detalle interesante de este tipo de estudios parece confirmar que se requiere un 22% más de tiempo para cubrir una materia lo cual se traduce en una mayor asimilación de los conocimientos y las capacidades de aprendizaje que desarrollaron estos alumnos, más que en un mayor grado de conocimientos

Al ser encuestados sobre este tipo de formación, los estudiantes tienen una reacción muy positiva, a pesar de que ella presenta algunas dificultades. Por ejemplo, los estudiantes valoran la interacción resultante del trabajo en grupos pequeños y la atmósfera de trabajo que se crea. Además señalan que tienen menos tendencia a memorizar los conocimientos únicamente en función de una prueba, lo que se comprueba con los trabajos de otros investigadores. Asimismo, afirman tener mayor interés que antes para comprender y analizar lo que necesitan con miras a la realización de una determinada tarea en su futura carrera como terminólogo. Entre las dificultades encontradas, se menciona la inquietud suscitada por la utilización de un nuevo método.

Existen actualmente pocos estudios relacionados con las experiencias de APP, y los que han sido publicados tienen que ver principalmente con experiencias realizadas en facultades de medicina, sin embargo sus partidarios afirman que se trata de un método válido en la medida en que tanto el profesor como los alumnos estén dispuestos no solo a cuestionar su rol respectivo en la enseñanza tradicional, sino también a comprometerse por completo con este nuevo enfoque pedagógico.

Todas estas reflexiones nos llevan a tomar con cierta cautela los cambios a introducir en el contexto de la ESO : ¿Están dispuestos profesores y alumnos a cambiar sus respectivos roles en los procesos de enseñanza-aprendizaje?.

h) ¿Énfasis en los hechos o en los conceptos?¹⁴

La experiencia nos dice que las opciones no son ni tan dicotómicas ni tan sencillas. Plantear la enseñanza como un conjunto de disyuntivas tales como abandonar los libros de texto por las fuentes primarias o reemplazar las exposiciones del profesor con las pesquisas del estudiante, pasa por alto los retos perennes que los estudiantes de Historia y, por consiguiente, sus maestros enfrentan cuando tratan de aprender Historia y desarrollar su comprensión de ella. La

14 <http://www.eduteka.org/pdfdir/ComoAprendenLosEstudiantes.pdf>

Historia es un vasto y constantemente creciente depósito de información acerca de personas y acontecimientos del pasado. Para los estudiantes, el aprendizaje de la Historia conduce a encuentros con miles de nombres, fechas, personas, lugares, acontecimientos y relatos distantes con los que no están familiarizados. Trabajar con tales contenidos es una empresa compleja que no puede reducirse fácilmente a opciones entre aprender datos y dominar los procesos de pensamiento de la Historia.

Además de la dicotomía entre un aprendizaje actual y conceptual existe otra, entre lo que sería el aprendizaje en extensión o en profundidad. Como ya hemos comentado anteriormente, los estudios parecen indicar que para que el aprendizaje llegue a ser significativo, necesita de una serie de elementos sin los cuales el conocimiento es superficial y se olvida con suma facilidad.

2.2 Objetivo 2: Ideas , ejemplificaciones y propuestas para el desarrollo de las competencias básicas en el área de Ciencias Sociales

Desde la aprobación del Real Decreto 1631/2006 que establecía el nuevo currículo para la educación secundaria obligatoria, ha ido creciendo la preocupación del profesorado por el tema de las **Competencias**. En un primer momento se ha centrado el debate, de manera casi exclusiva, en dos de las ocho competencias reconocidas en la propuesta oficial, en el marco de la realizada por la Unión Europea, esto es, la *competencia en comunicación lingüística* y la *competencia matemática*. Pero, además, parece que dicho debate es asunto, igualmente exclusivo y particular, del profesorado de Lengua y Matemáticas, olvidándonos del hecho de que a las demás áreas o ámbitos también les incumbe. Y, por supuesto, el ámbito en que estamos, el de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, debe tratar estas dos competencias y no limitarnos a las que, en un primer acercamiento, parecerían más afines a nosotros: la *competencia social y ciudadana* y la *competencia cultural y artística*. Pero, para desarrollar las competencias básicas en el área de Ciencias Sociales, ¿tendremos que cambiar algo de nuestra práctica docente?, ¿los contenidos?, ¿el enfoque de éstos? , ¿la metodología?, ¿la forma de evaluar?.

Para muchos docentes es la estructura formal de las disciplinas adaptadas por las diversas editoriales la que articula y organiza su actividad docente. En ellos, el alumno debe comprender y aprender lo esencial de las disciplinas y demostrarlo fundamentalmente mediante pruebas escritas. En cambio, el discurso teórico de las competencias insiste en aspectos poco desarrollados en la escuela tradicional. Así, **Perrenoud** (1998) habla de movilizar los conocimientos; **Marchesi** (2006) de aplicar los conocimientos adquiridos en diversas situaciones; **Monereo y Pozo** (2007) de poseer un conocimiento funcional no inerte, utilizable y reutilizable y **Coll** (2007) de activar y utilizar los conocimientos relevantes para afrontar determinadas situaciones y problemas. En todas las definiciones de organismos, instituciones y autores se recoge la necesidad de “demostrar la competencia” en contacto con contextos y escenarios “reales y relevantes”.

Las competencias clave o básicas ayudan a definir qué es lo importante y al hacerlo, se alejan de forma clara de los llamados contenidos específicos disciplinares, ya sean máximos o mínimos.

- Las competencias básicas, a diferencia de los contenidos específicos, son multifuncionales pues permiten la realización y el desarrollo personal a lo largo de la

vida, la inclusión y la participación como ciudadanos activos y el acceso a un puesto de trabajo en el mercado laboral.

- Son transferibles, a diferencia de los contenidos específicos, pues se aplican en múltiples situaciones y contextos para conseguir distintos objetivos, resolver situaciones o problemas variados y realizar diferentes tipos de trabajos.
- Son transversales e interdisciplinares a las áreas y materias curriculares porque su aprendizaje no es exclusivo de una de ellas.
- Son integradoras, a diferencia de los contenidos específicos, porque combinan conocimientos ("saber"), destrezas ("hacer") y actitudes ("querer").
- Y son dinámicas, porque competencia de las personas carece de límites en su crecimiento y se construye a lo largo de la vida.

El enfoque por competencias parece relegar a un segundo plano, lo que era la pretensión central del dispositivo escolar, el transmitir informaciones y conocimientos para que los alumnos aprendieran las disciplinas. Ello, le plantea al profesor algunas dudas como por ejemplo si debe organizar de otro modo los contenidos, sobre si la mejor estrategia es hacerlo según una lógica que proviene de la misma estructura formal de las disciplinas, o bajo formas organizativas centradas en modelos globales o integradores.

Sostienen los expertos, que la enseñanza de las competencias comporta que el objeto de estudio sean los problemas de comprensión y actuación en el mundo real y que para responder a estas cuestiones o problemas se deben de utilizar instrumentos conceptuales y técnicos que provienen de las disciplinas, instrumentos que habrá que aprender rigurosamente y en profundidad si queremos que cumplan su función. Sin embargo, este rigor necesario sólo pueden producirse desde el marco de cada una de las disciplinas, y es aquí donde surge el conflicto: ¿cómo podemos partir de problemas que nos plantean situaciones reales y al mismo tiempo respetar la estructura y la organización lógica de las disciplinas?

Para Antoni Zabala y Laia Arnau¹⁵ es imprescindible que los contenidos disciplinares se presenten y se trabajen atendiendo a la lógica definida por la materia, lo cual no impide que la justificación de éstos sea sólo el de la lógica disciplinar sino más bien el resultado de tener que dar respuesta a cuestiones o problemas de la realidad que rodea al alumno. Así pues, en este enfoque y desde una organización en disciplinas cerradas¹⁶, en clase de sociales se partiría de una situación de la realidad para cuya interpretación y/o valoración son imprescindibles los recursos "sociales".

A nivel práctico y tras haber consultado muchas propuestas de blogs, wikis, artículos sobre el tema, podríamos ver dos grandes tendencias a la hora de realizar propuestas sobre cómo tratar y organizar los contenidos para desarrollar las competencias básicas :

15 "11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias". Grao, Barcelona 2007, pp. 178-181

16 Estos mismos autores afirman que sería preferible para el aprendizaje de las competencias la utilización de "métodos globalizadores" ya que desde un enfoque disciplinar hay peligro de que se dejen de lado las relaciones y los vínculos entre las diferentes disciplinas, es decir, que se utilicen modelos interpretativos demasiado simplificados.

a) La de los que hacen un planteamiento globalizado , proponiendo a partir del método de proyectos el tratamiento de los problemas actuales (la emigración, los retos del siglo XXI, la ciudad a través de la historia, la democracia, etc.) para ir a buscar las raíces, las causas, las posibles opciones/soluciones, etc.

b) La de los que " respetan " la estructura de los contenidos del currículo y hacen un desarrollo del mismo estructurándolo en Unidades Didácticas e incorporando un enfoque por tareas y mediante la utilización de recursos de las TIC y es particular de la web 2.0.

A pesar de ser dos opciones distintas, ambas tendencias comparten un nuevo enfoque en el trabajo del profesor (coordinar, diseñar, explica, etc), una metodología de aula variada (casos, proyectos, exposiciones, TIC, webquest, etc), una formulación clara sobre la tarea a realizar (qué, cómo y para qué) así como un método de evaluación polivalente.

Veamos algunos de estos modelos:

A) Organizar los contenidos según un método de proyectos

En dicha propuesta se formulan los parámetros que sirven para desarrollar las competencias básicas que son los siguientes:

- partir de problemas actuales (la emigración, la crisis económica, las desigualdades Norte Sur, etc.)
- un nuevo planteamiento del trabajo del profesor. Su tarea fundamental es la diseñar y planificar además de fomentar y aclarar las dudas que vayan surgiendo
- la utilización de una metodología variada (proyectos, exposiciones orales, etc)
- una formulación clara de tareas (qué, cómo y para qué) por las que realizar el trabajo
- una especificación sobre cómo va a ser evaluado el alumno
- Se apuesta por las nuevas tecnologías tanto como fuente de información y como forma de elaborar los trabajos (presentaciones, vídeos, etc)

MODELO GLOBALIZADOR DE CÓMO ORGANIZAR LOS CONTENIDOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS COMPETENCIAS	
Fase 1	Partimos de un problema o de una situación real: conocer un tema, realizar un proyecto, resolver unos interrogantes, elaborar un dossier, etc
▼	
Fase 2	Planteamiento de cuestiones del problema que tienen que ver con nuestra área

	▼
Fase 3	Utilización de instrumentos y recursos disciplinares del área
	▼
Fase 4	Aplicación a otras situaciones para facilitar el dominio de conceptos y habilidades aprendidos
	▼
Fase 5	Revisión integradora (relacionar los problemas que se han abordado desde una perspectiva disciplinar con otros que se dan en dicha situación y que se han dejado de lado)
	▼

EJEMPLO 1. PARTIENDO DE UNA CUESTIÓN QUE ESTÁ CONTEMPLADA EN LA PROGRAMACIÓN:

Ej. La Crisis del 29

Fase 1	Vivimos una etapa de recesión económica, de crisis. Hay preocupación en amplios sectores , parados y jóvenes, que ven como su acceso al mercado de trabajo se complica. ¿Hay solución al problema? ¿Cuanto nos va a costar salir de ella?. ¿Viviremos peor que antes?, ¿Se volverá a repetir?
Fase 2	En 1929, tuvo lugar un crack económico que provocó una profunda crisis económica y social. En Historia estudiamos el pasado, analizando y explicando lo sucedido . Sin embargo no podemos anticipar lo que nos va a suceder, como es el caso de una crisis económica. Podemos conocer las diversas causas de la crisis del 29 así como las consecuencias y las soluciones que se dieron . <u>TAREA: COMPARAR LAS CRISIS DEL 29 Y LA ACTUAL</u>
Fase 3	Se utilizaran distintas fuentes primarias y secundarias para conocer la complejidad del problema, por ejemplo el libro de texto, documentales y películas, documentos escritos diversos, fotografías, gráficos, etc
Fase 4	Se trataría de formalizar, en lo posible, los tipos y mecanismos de una crisis económica diferenciando entre las crisis precapitalistas y capitalistas y dentro de ésta ver algunos ejemplos : la de 1929, la del petróleo de 1973, la de Argentina de 1995, la del Sureste Asiático de 1997 o la financiera internacional mundial actual. ¿Son inevitables?

Fase 5	Hay aspectos del problema que no hemos abordado como, por ejemplo, los aspectos artístico, literario. ¿Cómo influye en los aspectos inmateriales de nuestras vidas? ¿las crisis contribuyen a la transformación de la cultura? ¿Cómo influyen los aspectos psicológicos en las crisis? (el caso de los fotógrafos de la Gran Depresión como W. Evans o D. Lange, propagandistas de las ideas de la New Deal de Roosevelt?
--------	---

EJEMPLO 2: PARTIENDO DE UN PROBLEMA DE ACTUALIDAD QUE NO ESTÁ CONTEMPLADO EN LA PROGRAMACIÓN:

Ejemplo: El caso de Aminatu Haidar

Fase 1	Aminatou Haidar, activista saharahui, lleva a cabo una huelga de hambre para protestar contra el gobierno marroquí que la ha expulsado del Sáhara, territorio donde habita . La , ex colonia española , interrumpió su proceso de descolonización en 1976 tras abandonarlo España en los Acuerdos de Madrid , cediendo ante las presiones de Marruecos y Mauritania, pese a que estaba comprometido con la ONU para llevar a cabo dicha descolonización. En la actualidad el Sáhara Occidental está gobernado de facto por Marruecos , y por ello Haidar posee la nacionalidad marroquí.
Fase 2	El proceso de descolonización del Sáhara. TAREA: <u>Realizar un dossier donde se analicen las distintas posturas (marroquí, española, saharahui, ONU, francesa y de EEUU) respecto a la solución del problema.</u> Cada postura deberá ser concretada en un artículo de opinión de 1 folio de extensión a favor de cada una de las posturas enfrentadas. Podrá realizarse un debate con el tema ¿Es posible una solución definitiva para el problema del Sáhara?
Fase 3	Se utilizar fuentes diversas, primarias y secundarias para conocer la complejidad del problema, por ejemplo mapas, documentales, documentos, prensa nacional e internacional, etc.
Fase 4	Hay otros conflictos en el mundo que tienen en común reivindicaciones territoriales o de descolonización como es el caso de Palestina, el País Vasco, Sri Lanka, el Caucaso, el problema curdo, etc. Se trataría de analizar como en Historia no se pueden aplicar de forma “mecánica” los conceptos. Hay que analizar las causas y a veces, aunque parezca que hay similitud en los problemas observados, éstos tienen una especificidad propia que impide generalizar mecánicamente nuestras opiniones.
Fase 5	Hay aspectos del problema que no hemos abordado como, por ejemplo, los aspectos de tipo ético y jurídico. ¿Debe el estado ante el peligro de muerte alimentar forzosamente a un activista político? (recordemos casos de activistas del Ira o de ETA?

Un buen ejemplo de esta nueva manera de organizar los contenidos partiendo de una situación

“situación problema-real” sería la la unidad didáctica “*Un billete de ida y vuelta*”¹⁷. Se trata de una propuesta que trata sobre el tema de la emigración entre España y Latinoamérica eligiendo tres momentos: el descubrimiento de América - “Colón, en busca de un sueño”-, el exilio español tras la Guerra Civil - “ Odio, sangre y lágrimas. Huyendo de la muerte”- y el reciente flujo migratorio de Latinoamérica hacia España- “ Escapando de la pobreza. Compro un billete para España”-. Podría aplicarse a 3º, 4º y 1º de Bach., aunque parte de los contenidos, según el currículo vigente, estarían incluidos en 2º de ESO. Para cada parte de la unidad se utilizarán 16 sesiones

Otros ejemplos que aplican una metodología similar serían :

- “*Los retos del siglo XXI*”¹⁸
- “*La ciudad a través de la historia. Bilbao, un caso particular*”¹⁹
- “*La ampliación de los horizontes*”²⁰
- “*Historias de la emigración*”²¹

17 <http://billeteidayvuelta.wikispaces.com/>

18 <http://anabast.wordpress.com/2007/07/06/los-retos-del-siglo-xxi-2> Unidad didáctica donde a través de un proyecto de trabajo se trabajan conjuntamente las Ciencias Sociales, Geografía e Historia y la Lengua. En esta unidad didáctica hay tres secuencias didácticas que pueden trabajarse en su conjunto o individualmente ya que en cada secuencia didáctica hay unas actividades que están encaminadas a la elaboración de un producto final por parte del alumnado. Está concebida para grupos de Diversificación curricular de 3º - 4º de la ESO

19 <http://anabast.wordpress.com/2007/12/04/la-ciudad-a-traves-de-la-historia-bilbao-un-caso-particular/>. Esta unidad didáctica está organizada según la metodología de los **Proyectos de Escritura**. Escoger como foco del trabajo el desarrollo de una ciudad concreta permite partir de un entorno conocido y cercano a los alumnos y alumnas, su ciudad, el estudio de la evolución y desarrollo de la misma, además de acercarnos a los momentos básicos en la evolución de las sociedades occidentales, rastrear los orígenes de las ciudades en la época medieval hasta atisbar lo que pueden ser las ciudades del siglo XXI. Esta evolución da pie para analizar las transformaciones sociales y políticas, las muestras artísticas, los cambios en las formas de vida, etc. Por otro lado, si los contenidos asociados a las Ciencias Sociales tienen que ver con las ciudades y su desarrollo, los contenidos de tipo lingüístico que se trabajan en la unidad tienen que ver, fundamentalmente, con los textos narrativos. Dentro de los textos narrativos da especial hincapié en los textos informativos procedentes de los medios de comunicación que son una fuente constante de información para nuestros alumnos y alumnas. Está dirigida a alumnos Diversificación Curricular (3º de ESO), aunque se puede trabajar perfectamente en 3º o 4º de la ESO. Está pensada para trabajar durante un trimestre.

20 <http://docs.google.com/fileview?id=0B0-6OJkSTXEYMTA5MTRkMzMtZWZjMi00OTEwLTg5YjctOTc3NDdiOTY0OWZh&hl=es>

Esta unidad didáctica está pensada para alumnos de **Diversificación Curricular** (4º de ESO). Se centra en los siglos XVI y XVII y en como algunas de sus ideas, inventos, etc. han tenido una gran repercusión e importancia en nuestro mundo actual. Globaliza contenidos de Ciencias Sociales y de Literatura

21 <http://migraciones.wetpaint.com/>. Es una página de un profesor de un IES de Tafalla en el que se recogen pequeños trabajos (textos) realizados por alumnos contando historias de inmigrantes. Es una actividad en la

- “Los movimientos de población”²²
- “Los retos del siglo XXI. Una secuencia didáctica para trabajar la argumentación”²³

B) Organizar los contenidos respetando la estructura del currículo y articulándolos en torno a la realización de tareas

Los partidarios de esta opción comparten con los del método de proyectos la mayor parte de los parámetros que sirven para desarrollar las competencias básicas. La diferencia fundamental con el modelo anterior sería que el punto de partida de las tareas respeta la estructura curricular de las materias así como la temporalización por unidades didácticas. Pero, ¿cuáles serían las diferencias entre estructurar el currículo en base a tareas²⁴ o en base a ejercicios? Las diferencias serían las siguientes:

1. Una tarea es un plan de trabajo. Constituye un plan para la actuación del alumno e incluye un conjunto de actividades orientadas a un objetivo y guiadas por un significado. La tarea nunca es una ristra de ejercicios inconexos o mecánicos. En ocasiones podemos identificar tarea y actividad; a diferencia estaría en que una contiene a la otra, la justifica. Por lo tanto una tarea debería tener los siguientes elementos:
 - a) La *competencia* y/o competencias que la tarea debe contribuir a conseguir
 - b) Los *contenidos* (por ejemplo, el concepto de calor, o el procedimiento para medir la temperatura)
 - c) Los *procesos cognitivos* (por ejemplo, analizar, valorar, razonar, decidir) que será necesario emplear para que los contenidos puede ser puestos en acción.
 - d) Los *contextos* (por ejemplo, una tarea consistente en publicar en el tablón de anuncios de centro, el cuadro de temperaturas, vientos, y nubes, formaría parte de un contexto público)
 - e) *Los recursos necesarios para desarrollarla*

En definitiva una tarea responde a las siguientes preguntas :¿Qué queremos que aprenda? ¿Con qué contenidos? ¿Con qué recursos? ¿En qué contexto? ¿Con qué organización del aula?
2. Una tarea está centrada fundamentalmente en el significado. Las tareas incluyen algún tipo de vacío, sea de información, de opinión o de razonamiento, que los alumnos deben

que se integran la competencia lingüística y la social. El tema de trabajo está relacionado con la Unidad Didáctica 8 (La globalización y los fenómenos migratorios).

- 22 <http://nuevocurriculoycompetencias.wikispaces.com/file/view/movimientospoblacion.pdf>. Aunque pensada para alumnos de 2º de ESO del País Vasco, sería aplicable para otras Comunidades
- 23 <http://elsigloveintiuno.wordpress.com/> A través de diferentes actividades se llega a una **producción final: un artículo de opinión sobre alguno de los acontecimientos históricos claves del siglo XX y su influencia en la evolución de la sociedad.** Con el conjunto de estos artículos los alumnos y alumnas crearán un **dossier** que recogerá sus puntos de vista sobre el futuro que se avecina. Útil para trabajar la argumentación. Permite un trabajo individualizado o por parejas. Está pensado para 4º de ESO y para unas 9 sesiones

24 <http://moleskinele.wordpress.com/category/tareas/>

rellenar utilizando la lengua. Pero el plan de trabajo no especifica qué contenidos concretos deben emplear los participantes, sino que permite que sean ellos quienes lo elijan . Por lo tanto, las tareas crean simplemente un marco dentro de cuyos límites el aprendiz debe de actuar.

3. Una tarea implica procesos reales de uso de la lengua. Las actividades pueden ser semejantes a las que hay que realizar en el mundo real (rellenar un formulario) o no (encontrar cinco diferencias entre dos imágenes), pero los procesos comunicativos que se requieren para resolverlas deben reflejar los que tienen lugar en el mundo real.
4. Una tarea puede requerir el uso de varios conocimientos y destrezas a la vez. Frecuentemente las actividades de los libros de texto son mera repetición del relato de la lección que el alumno copia y escribe sin realizar ningún proceso de reelaboración .
5. Una tarea pone en marcha procesos cognitivos. Para su resolución, los alumnos activan procesos de selección, clasificación, ordenamiento, razonamiento o evaluación de una información determinada.
6. Una tarea termina con un producto claramente comunicativo, que constituye el objetivo que se va a perseguir al comenzar la tarea (redactar un artículo para un periódico o revista, realizar un debate sobre un tema, realizar un dossier informativo, hacer una presentación y explicarla a los compañeros, hacer una entrevista para recopilar información sobre el pasado, hacer de guía en un monumento , etc.)

10 EJEMPLOS DE TAREAS EN CIENCIAS SOCIALES EN RELACIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

	NOMBRE	TIPO DE TAREA	BREVE DESCRIPCIÓN	CURSO	COMPETENCIAS								
					1	3	4	5	6	7	8		
1	La Seo	De recopilación	Webquest en la que los alumnos deben ser capaces de hacer de guías del monumento y enseñárselo a un grupo de estudiantes de otro país que visitan su instituto	2º BC H	•			•	•	•	•	•	•
2	Últimas noticias: Zaragoza se levanta contra las tropas napoleónicas	Periodística	Redactar una crónica periodística para un periódico extranjero - francés, inglés- sobre el levantamiento popular contra los franceses	4º ES O 1º BC H	•			•	•	•	•	•	•
3	Derecho constitucion al comparado	Comparación	Redactar un informe para una revista de estudios políticos comparando varias constituciones o aspectos de las mismas como la organización del estado, las libertades, etc.	4º ES O 1º BC H	•			•	•	•	•	•	•

4	¿Por qué ha cambiado el paisaje de...?	Analíticas	Mediante la comparación de fotografías de un mismo lugar del planeta separadas por un periodo de tiempo de algunas décadas, reflexionar sobre las causas y las consecuencias de los cambios observados	1º, 2º, 3º ES O/ 2º BC H	•	•	•	•	•	•	•	•
5	Madre inmigrante	Analíticas De emisión de un juicio	Miniquiest en la que el alumno debe de redactar un comentario argumentando y respondiendo a dos preguntas: ¿Por qué fue seleccionada esta imagen frente a otras demás del mismo personaje?¿De qué manera la imagen de D. Langee estaba al servicio de unos intereses políticos, los del New Deal?	4º ES O 1º BC H	•	•	•	•	•	•	•	•
6	Fue importante por que...	Argumentativa	Miniquiest en la que el alumno debe de elegir un acontecimiento concreto y relevante de la historia, en principio contemporánea,y redactar un comentario argumentando por qué fue importante lo cual supone que se trata la relación causa-consecuencia y por lo tanto el contexto (local, nacional e internacional)en el que tuvo lugar.	4º ES O 1º BC H	•	•	•	•	•	•	•	•
7	Historias de la inmigración	Analíticas De emisión de un juicio	Se trata de una actividad de "historia oral" (entrevistas) que pretende sensibilizar a los alumnos con el problema de la emigración en el contexto de la globalización. Se podría realizar eligiendo tanto a españoles que han emigrado en el interior o hacia el extranjero como de extranjeros que han venido a España. El formato puede ser individual o grupal	2ºy 3º ES O 2º BC H	•	•	•	•	•	•	•	•
8	Un billete de ida y vuelta	Analíticas De emisión de un juicio Comparación	Mediante el método de proyectos se plantea una actividad colaborativa durante un periodo largo de Tiempo (un trimestre) en el que se trata la emigración entre España y América en tres momentos distintos, durante la Colonización, tras la Guerra Civil española y en la actualidad. Combina geografía e historia y currículos de 2º, 3º y 4º de ESO	3º ES O	•	•	•	•	•	•	•	•
9	El Islam	De consenso De emisión de un juicio	Actividad "Caza del tesoro"que plantea la " Gran pregunta " sobre si el dios musulmán se parece al nuestro	2º es o	•	•	•	•	•	•	•	•
10	Los negreros de ayer, las pateras de hoy	Empatía De emisión de un juicio	WQ sobre la emigración	3º es o	•	•	•	•	•	•	•	•

historia en cuanto que son fuentes muy valiosas para conocer el pasado. La naturaleza de la imagen como "huella lumínica" la hace parecer transparente, es decir que no oculta nada, además, su poder evocador, provoca emociones en el espectador que la pueden convertir tanto en testigo incómodo de la realidad como en icono interesado de la misma. Hay numerosos ejemplos que se pueden trabajar: La batalla de Iwo Jima, el Miliciano herido, Marinero besando a enfermera, Lenin y Trostky en un mitin a las puertas del Boltsoi, etc.

Se puede trabajar individualmente (miniquest, caza del tesoro) o bien en un formato grupal (webquest o blog) en torno al poder y la función de la imagen (fotografía, carteles, documentales, etc) en determinados momentos históricos

6 **Fué importante por que..** <http://alerce.pntic.mec.es/~pong0000/>. Es una página con una idea interesante, que los alumnos elijan un año y un acontecimiento. Comienzan presentándose, luego elaboran su trabajo, y finalmente lo contextualizan desarrollando lo que ocurrió en su ciudad y otros hechos sucedidos en esa fecha. ¡Una idea interesante para copiar!

<http://elsigloveintiuno.wordpress.com/> A través de diferentes actividades se llega a una **producción final: un artículo de opinión sobre alguno de los acontecimientos históricos claves del siglo XX y su influencia en la evolución de la sociedad.** Con el conjunto de estos artículos los alumnos y alumnas crearán un **dossier** que recogerá sus puntos de vista sobre el futuro que se avecina. Útil para trabajar la argumentación. Permite un trabajo individualizado o por parejas. Está pensado para 4º de ESO y para unas 9 sesiones

7 **Historias de la inmigración.** <http://migraciones.wetpaint.com/>. Es una página de un profesor de un IES de Tafalla en el que se recogen pequeños trabajos (textos) realizados por alumnos contando historias de inmigrantes. Es una actividad en la que se integran la competencia lingüística y la social. El tema de trabajo está relacionado con la Unidad Didáctica 8 (La globalización y los fenómenos migratorios).

8 **Un billete de ida y vuelta** <http://billeteidayvuelta.wikispaces.com/> Se trata de una propuesta que parte de una "situación problema-real" y trata sobre el tema de la emigración entre España y Latinoamérica eligiendo tres momentos: el descubrimiento de América - "Colón, en busca de un sueño"- , el exilio español tras la Guerra Civil - "Odio, sangre y lágrimas. Huyendo de la muerte"- y el reciente flujo migratorio de Latinoamérica hacia España- "Escapando de la pobreza. Compró un billete para España"- . Podría aplicarse a 3º, 4º y 1º de Bach., aunque parte de los contenidos, según el currículo vigente, estarían incluidos en 2º de ESO. Para cada parte de la unidad se utilizarán 16 sesiones En dicha propuesta se formulan los parámetros que sirven para desarrollar las competencias básicas: parte de un problema actual, el de la emigración, hay un nuevo planteamiento del trabajo del profesor cuya tarea fundamental es la diseñar y planificar además de fomentar y aclarar las dudas que vayan surgiendo, utiliza una metodología variada (proyectos, exposiciones, etc), hay una propuesta clara sobre el qué y el cómo realizar el trabajo, se especifica cómo va a ser evaluado el alumno, se apuesta por las nuevas tecnologías tanto como fuente de información como forma de elaborar los trabajos (presentaciones, vídeos, etc)

9 **El Islam** <http://www.xtec.cat/~ncoma4/islam/ISLAM.htm#introducció>. Es una Caza del tesoro. Es sencilla. Después de realizar unas preguntas buscando las respuestas utilizando links, se le pregunta al alumno si se parece su dios al nuestro. Hay por lo tanto una actividad de comparación y también de aproximación a otras culturas

10 **Los negreros de ayer, las pateras de hoy**

http://www.phpwebquest.org/wq25/webquest/soporte_izquierda_w.php?id_actividad=16323&id_pagina=1. Es una WebQuest sobre la emigración. Lo más interesante es la propuesta de que los alumnos se aproximen de forma empática al problema (un pasajero negro elabora un diario personal, un periodista elabora un artículo de opinión, un locutor de radio. Hace una entrevista, un escritor elabora un relato corto, ..) La empatía histórica está relacionada con la posibilidad de comprender las acciones de los hombres del pasado desde una perspectiva del mismo pasado. La empatía es una habilidad muy compleja (cognitiva y afectiva) para la que se necesita un aparato conceptual elaborado y que se conozcan distintas formas de vida, diferentes concepciones del mundo y sistemas de creencias. El desarrollo de la empatía en los alumnos es un trabajo largo y complejo y se puede favorecer con la realización de actividades de analogía (entre hechos del pasado y nuestra experiencia), de imaginación (dramatizaciones) y de

simulación histórica. Internet nos permite desarrollar este tipo de actividades e interactuar, por lo que se puede convertir en una excelente herramienta para trabajar la empatía histórica:

- Simulando la actividad del historiador y utilizando la red como fuente de información para hacer pequeñas investigaciones.
- Simulando situaciones históricas que permitan que el alumno se ponga en el lugar de algún personaje histórico y tome decisiones conforme a los conocimientos que pueda adquirir de la época y las circunstancias que rodean a los acontecimientos históricos. Como recurso de información para realizar una reconstrucción histórica.

A continuación vamos a desarrollar algunas de las **estrategias más habituales en Ciencias Sociales para el desarrollo de tareas** y por tanto de las competencias básicas :

A) Incorporando webquest/miniquet/caza del tesoro

Este tipo de propuestas surgidas en la Universidad de San Diego (EE.UU) hace ya una década²⁵, coincide y comparte con la filosofía de las competencias básicas ya que propugna:

1. Un aprendizaje operativo, basado en tareas que tengan que ver con situaciones reales y con la resolución de problemas
2. Una superación del modelo de aprendizaje por repetición, con las nuevas tecnologías tanto como fuente de información como forma de elaborar los trabajos (presentaciones, vídeos, exposiciones, proyectos etc)
3. Una forma de trabajo que favorece el aprendizaje cooperativo con un sistema de evaluación en el que el alumno sabe cómo va a ser evaluado
4. Una apuesta por las nuevas tecnologías tanto como fuente de información como forma de elaborar los trabajos (presentaciones, vídeos, etc)
5. Un nuevo planteamiento del trabajo del profesor. Su tarea fundamental es la diseñar y planificar además de fomentar y aclarar las dudas que vayan surgiendo.

La tarea es la parte más importante de una Webquest ya que al estudiante le da una meta y un enfoque metodológico, y al profesor le obliga a concretar sus intenciones curriculares . Hay muchas Webquest que no tienen bien definida la tarea. Frecuentemente las webquest que encontramos en la Red son meros ejercicios de búsqueda de información sin un plus de creatividad y de reelaboración, incluso sin una propuesta de cooperación entre los alumnos. Es como si no faltara un enfoque "competencial" a la actividad. Una tarea bien diseñada debe ser atractiva, posible de realizar y que fomente entre los estudiantes el pensamiento más allá de la comprensión mecánica. (ver "Tipos de tareas para Ciencias Sociales en las webquest/miniquet/caza del tesoro " en ANEXO 1).

Uno de los mayores inconvenientes que presentan los modelos de proyectos o las Webquest es que requieren una gran inversión de tiempo y además una parte importante de la actividad se desarrolla buscando y elaborando la información. Por ese motivo, he querido realizar a modo de

25 <http://www.webquest.es/origen-de-las-webquest-como-surgieron>

ejemplo cómo podríamos aplicar este modelo a un mismo tema con distintos requerimientos de "inversión de tiempo". Para ello, he elegido un contenido del currículo, el Camino de Santiago, y he desarrollado una Webquest " Campus Stellae ", una Miniquest " Soy el hospitalero de... " y una Caza del Tesoro " El sentido de los lugares sagrados". Será el profesor el que deba elegir el tipo de actividad en función de su programación (tiempo, organización de los contenidos, recursos audiovisuales, etc.)

En la Webquest "[Campus Stellae](#)" se pretende un acercamiento "empático" al Camino de Santiago a través de unos personajes (un cantero, un peregrino, un caballero templario, un comerciante, un antiguo cruzado y un juglar) que lo recorren en algún momento de la Edad Media . El objetivo es elaborar un guión para que una productora realice un film. Para ello es imprescindible realizar un buen trabajo de documentación pero, sobre todo, de empatía, de meterse en la piel de los personajes

En la MiniQuest "[Soy el hospitalero de ...](#)" se desarrollaría al final de la unidad didáctica y se trata de una miniquest de culminación. Los estudiantes que la vayan a realizar deben tener una "base de conocimiento", porque deben ser capaces de responder preguntas mucho más complejas o profundas . A estas preguntas se les llaman preguntas esenciales.

En este caso, su pregunta esencial , consistirá en desempeñar el papel de hospitalero durante unas semanas en uno de los siguientes lugares: *Finisterre* (lugar mágico donde el sol se precipita en el mar, al final del Camino,), *Jaca* (antigua capital del reino de Aragón, al comienzo del Camino), *Puente La Reina* (donde se juntan los caminos francés y aragonés), *Torres del Río* (en Navarra, con una iglesia de planta central octogonal, la del Santo Sepulcro, del s.XII, con interesantes elementos vinculados a los Templarios, a Jerusalen e incluso al mundo musulmán), *San Juan de Ortega* (en los Montes de Oca, en Burgos, con un hermoso monasterio donde en los dos equinoccios, un rayo de sol ilumina a las 5 de la tarde el capitel de la Anunciación, apreciándose que la Virgen María se dirige a la luz y no a San Gabriel como es tradicional), *Hospital de Órbigo* (en León, cuyo nombre proviene de una hospital fundado por Caballeros de la Orden de San Juan de Jerusalen), *Castrojeriz* (en Burgos, donde están las ruinas del antiguo *Hospital general de San Antón*, que fue palacio del rey Pedro I de Castilla y posteriormente Monasterio y Hospital de la orden de los antonianos, la cual fue disuelta a finales del siglo XVIII. La Desamortización del siglo XIX consagró su ruina definitiva) .

La tarea a desarrollar para poder ser hospitalero, consiste en responder a unas preguntas generales sobre el Camino de Santiago y luego elaborar un folleto/presentación/texto, para transmitir a un grupo de peregrinos los conocimientos y la pasión por aquel lugar.

En la Caza del Tesoro " "[El sentido de los lugares sagrados](#)" se pretende reflexionar sobre el por qué de los lugares sagrados comparándolos, viendo similitudes y diferencias, ayudando a ampliar la visión que tenemos de otras culturas, en definitiva, a ampliar nuestra visión del mundo .

Los tres ejemplos comparten los siguientes requisitos:

1. Que promueven aprendizajes "no repetitivos" en los que el alumno debe reelaborar la información
2. La actividad está claramente detallada (proceso) ,clara y comprensible.

3. El alumnado saber cómo va a ser evaluado así como los plazos para realizarla.
4. Es una actividad cooperativa que busca favorecer la interacción grupal.
5. Al final de la misma, el alumnado debe presentar un "producto" concreto (presentación, folleto, guía, artículo de opinión, campaña, reportaje, diálogo entre personajes, etc.).
6. El producto final debe ser presentado (en clase, a la comunidad educativa, en un blog, etc.)

Como apoyo a lo anteriormente expuesto puede consultarse la página web <http://www.elaios.com/paginas/webquest.htm>, donde he realizado una recopilación de ejemplos disponibles en la Red de webquest/miniquist/caza del tesoro organizados por cursos con una breve descripción de su contenido.

B) Realizando visitas virtuales a partir de internet

Sería una modalidad de Proyecto. En este caso se trata de diseñar una "salida virtual" con nuestros alumnos. El objeto de nuestro estudio puede ser una ciudad, un complejo industrial, un paisaje de interés geomorfológico, un conjunto monumental, un museo, etc.

Lo importante es incluir un moderado número de visitas que justifique el carácter "itinerante" de la actividad, disponer de sitios web que permitan un aprovechamiento didáctico (insisto en la necesidad de explotar las posibilidades interactivas y comunicativas de Internet) y, a partir de estos materiales, planificar con detalle la actividad

Un ejemplo de itinerario didáctico en formato web sería [La ruta del acueducto](#)

C) Realizando tareas que partan del análisis de fuentes

Otra modalidad que nos permitirá aprovechar la riqueza documental de Internet es la realización de comentarios guiados de fuentes de información tales como los comentarios de texto, de imágenes, gráficos, mapas, etc.

Un ejemplo sería la guía didáctica de la Exposición "[La fotografía como documento social. La Gran Depresión a través de la fotografía](#)", en la que a través de las fotografías podemos extraer datos de interés que ayuden a descubrir referencias a tiempo, lugar, edad, estrato social de los personajes a través de la ropa, los objetos, el entorno, etc.

Escogemos un documento, pongamos por caso la fotografía de una pintura; podemos dirigir al alumno a la página dónde ésta se halla, aunque es preferible copiarla e insertarla en nuestro archivo.

A continuación iremos redactando las cuestiones que queremos que respondan, de acuerdo a la metodología de análisis que cada uno prefiera, y las acompañaremos de los enlaces pertinentes.

En la barra de sugerencias encontraréis un listado de sitios web en los que hallaréis todo tipo de recursos para ésta y las anteriores actividades

D) Realizando tareas que utilicen la prensa

A partir de la hemeroteca del ABC, [http://hemeroteca.abc.es/nav/Navigate.exe/hemeroteca.Hemeroteca del ABC](http://hemeroteca.abc.es/nav/Navigate.exe/hemeroteca.Hemeroteca_del_ABC), el profesor Diego Sobrino plantea en su blog una interesante actividad

para una sesión de trabajo. Consiste en:

- Formar grupos de dos, eligiendo cada grupo una década del siglo XX para trabajarla
- Durante la primera media hora, se visionan diferentes periódicos de la década elegida, fijándose en los diferentes aspectos: Política, Cultura y espectáculos, Deportes y Publicidad
- A continuación, hay que redactar un breve informe donde se analicen cómo han cambiado dichos aspectos desde la década analizada hasta la actualidad. No importa la cantidad de aspectos analizados, ya que sólo se dispone de una hora para la actividad. Se puede partir de estas cuestiones:

a) ¿Qué cambios políticos habéis detectado en el tiempo transcurrido? b) ¿Qué secciones eran las más importantes en el periódico en aquella época? ¿Y ahora? c) ¿Qué deportes aparecen en el periódico? ¿Qué importancia reflejan? d) ¿Qué productos se vendían? ¿Cómo se anunciaban?

E) Mediante tareas que utilicen películas, documentales

El cine de ficción y los documentales son un recurso didáctico de primera importancia para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Existen una relativamente extensa relación de publicaciones que abordan la metodología más adecuada para su aprovechamiento didáctico. Incluso, alguna editorial, ha elaborado una serie de fichas didácticas acompañadas por una selección de secuencias de películas que abordan los temas más significativos de la Historia Contemporánea.

Es frecuente que el uso que se hace del cine y de los documentales sea el de "refuerzo" de los contenidos previamente estudiados, aunque en mi opinión hay otros aspectos más importantes. Algunos de ellos aparecen recogidos en el siguiente cuadro:

ACTIVIDADES EN TORNO AL CINE/DOCUMENTALES EN CC.SS	COMPETENCIA BÁSICA
Análisis del contexto histórico (ambientación, trama, verosimilitud de los personajes que muestra la película, etc.)	Social, Artística
Análisis del contexto histórico en el que se hizo la película	Social, Tratamiento de la información
Comparación entre los discursos del cine emoción, (ficción, simplificación, espectacularidad, etc) y de la historia (racionalidad, complejidad, objetividad, rigor, etc.)	Lingüística, Artística, Social
Empatía con personajes, problemas, etc.	Social, Lingüística
Interpretación de los mensajes	Lingüística y social
Valoración estética de la obra	Artística

Algunas direcciones web clave para trabajar con el cine aparecen mencionados en el listado de recursos web para el área de Ciencias Sociales del apartado 2.4 de este informe.

F) Mediante tareas que utilicen obras literarias

Sabido es que la lectura facilita la interpretación y comprensión del código que permite hacer uso de la lengua escrita y es, además, fuente de placer, de descubrimiento de otros entornos, idiomas y culturas, de fantasía y de saber, todo lo cual contribuye a su vez a conservar y mejorar la competencia comunicativa.

Además, hay que tener en cuenta que la literatura permite descubrir procesos que no se manifiestan en otro tipo de documentos. Los textos literarios constituyen una fuente importante para el conocimiento histórico; contribuyen a interpretar las estructuras emocionales propias de una época así como su estructura simbólica y sus imaginarios. Los textos literarios manifiestan del modo más sensible la cotidianidad y el sentido común de una época. Así, la novela es la manera como la modernidad ha plasmado su concepción de la vida, como la tragedia y la epopeya fueron, en su momento, las formas en que otras sociedades mostraron su apreciación del mundo. Al mismo tiempo no se puede dejar de verlos como lo que son: textos literarios.

Por estos motivos, desde hace ya algunos años el Departamento de Ciencias Sociales promueve dos tipos de acciones de fomento de la lectura: la participación en el Programa de Invitación a la Lectura y la lectura de obras literarias cuya temática contribuya al desarrollo de aspectos relacionados con las Ciencias Sociales como sería el caso de títulos como "Ébano", "Atrapados en el hielo", "No se fusila en domingo", etc.

2.3 Objetivo 2 : La elaboración de propuestas para el desarrollo de las competencias básicas en el área de Ciencias Sociales

La intención del proyecto que he desarrollado a lo largo de este curso no ha sido ni el cumplir el "trámite administrativo" de la convocatoria ni tampoco el ser una propuesta "esencialmente teórica". Mi propósito, tiene una intención práctica y es el de compartir con todos aquellos que tengan interés, empezando por los compañeros de mi departamento, mi experiencia ya que sin una coordinación el valor de las propuestas sería mucho menor e incluso carecería de sentido en algunos casos. Por tal motivo, mi deseo es el dar a conocer a todo el que lo desee y en particular a mis compañeros de departamento este informe final así como proponer a principios del próximo curso escolar una programación que incorpore de forma activa el planteamiento de las competencias básicas sin perder de vista la existencia de los contenidos de la asignaturas.

Aunque los actuales libros de texto incluyen en sus proyectos curriculares el tema de las competencias básicas, realmente éstas son un mero añadido. En el enfoque de las programaciones didácticas en general y en nuestro caso también, prevalece el enfoque centrado en el dominio de los contenidos sobre el que estaría centrado en el desarrollo de las competencias. En este sentido podríamos afirmar que la nueva normativa educativa no ha "calado" en las programaciones y por extensión, en la práctica docente y por ello, en las aulas.

Este reto plantea cierta perplejidad al profesorado cuya labor ha girado desde hace muchos años en la explicación de contenidos. Probablemente haga falta cierto tiempo para que se produzca un cambio de modelo que permita reformular y transformar la tradicional función de la institución escolar. En este momento, mi aportación al problema pasa por hacer propuestas concretas sobre

cómo incorporar de forma real las competencias básicas y no tanto la de definir que currículo deba ser tratado. Probablemente la clave está en reformular las actividades (tareas) y en la forma de evaluar los procesos de aprendizaje.

Estamos convencidos de que el aprendizaje es una actividad intelectual de la que es protagonista central el individuo y por lo tanto él debe ser el actor y no el espectador. El aprendizaje activo pasa por la cesión del protagonismo, en el proceso de enseñanza aprendizaje, a favor del alumno y un cambio de roles en el aula.

Siendo consciente de que cambiar el rol del profesor es una empresa que genera inseguridad y desconfianza en el profesorado, sería prudente ir introduciendo cambios progresivamente. Así, para para lograr una enseñanza que desarrolle competencias²⁶ habría que:

1. Pensar en la adquisición de *contenidos*, no con un valor de cambio (por las calificaciones) sino de uso (para comprender el mundo).
2. *Aplicar de los contenidos a situaciones reales*, lo más fidedignas posible, lo cual requiere poner en práctica distintos procesos cognitivos (identificar, analizar, contrastar, aplicar, etc.).
3. Esto ha de quedar *recogido explícitamente en los objetivos y en los consiguientes criterios de evaluación*.
4. Para trabajar la aplicación de los aprendizajes, es muy útil el planteamiento metodológico de *resolución de problemas auténticos, los proyectos de trabajo o el enfoque por tareas integradas*, entendidas estas últimas como una secuencia de actividades complejas organizadas para resolver un problema. Trabajar por tareas, en palabras de F. Trujillo (2008 a), es sustituir la idea de "qué tengo que enseñar" por "qué tienen que aprender".
5. Implica la utilización de *estrategias e instrumentos de evaluación variados* que permitan apreciar la evolución de cada alumno/a respecto a su cualificación para aplicar lo aprendido a situaciones reales.
6. El aprendizaje ligado al desarrollo de competencias básicas conlleva un *planteamiento estratégico* a lo largo de toda la escolaridad, esto es, poner al alumnado en situación de ejercitar estrategias de planificación, de actuación y valoración con la consiguiente retroalimentación; es decir, que el alumno/a sea capaz de organizar la secuencia que va a llevar a cabo (resolver un problema, realizar un trabajo de investigación o realizar cualquier tipo de tarea), valorar el proceso seguido e introducir cambios en el mismo.
7. Debe incluir una *revisión constante sobre la propia práctica*, de modo que se pueden llevar a cabo las modificaciones precisas para dar respuesta a las necesidades del alumnado en cada momento.
8. Alternar el modelo de "clase magistral" con otras *fórmulas más participativas* (estudio de casos, método inductivo, miniquiz, etc.) que fomenten y desarrollen la capacidades de comprensión y de expresión oral y escrita mediante actividades y tareas tales como:

26 http://www.educantabria.es/informacion_institucional/publicaciones/cuadernos-de-educación-de-cantabria-7

- Escribir textos argumentativos sobre un acontecimiento del s.XX (¿La Guerra Civil fue inevitable?/ El fascismo es una reacción del capitalismo frente al peligro de las revoluciones socialistas/ La descolonización es una de las causas principales de los problemas del Tercer Mundo, etc.)
- Lectura de libros completos o de capítulos (históricos, novelas, libros de viajes, memorias, etc) y puesta en común en distintos formatos (exposición oral, podcast, comentario escrito, etc.)
- Realizar proyectos de “investigación” ó “indagación” (historia oral, safari fotográfico, montaje de vídeo, datación fotográfica <http://www.rafaelcastillejo.com/zaragoza001.htm>, prensa, etc) en los cuales aplicaremos un método similar al del historiador. La guerra civil/ La postguerra / el desarrollismo de los 60 / los años sobre la transición/ la emigración campo ciudad/sobre la transformación del barrio, etc. podrían ser algunos de los temas. El tema de la Historia Oral la han trabajado con éxito en el IES Sefarad de Fuenlabrada que publica una revista titulada “Entresiglos”, sobre Historia Oral.
- Lectura y análisis de imágenes para reflexionar sobre la importancia que tienen para conocer y evocar el pasado 3. Aprovechar las potencialidades que nos ofrecen las TIC , más allá de la mera faceta de transmisión de la información. Una buena opción puede ser la elaboración de blogs de aula en el que los alumnos tengan un espacio personal en el que realicen sus trabajos, ejercicios de clase, comentarios, a modo de cuaderno de clase (como el blog de Mariano Lázaro de 1º de ESO <http://1tiemposmodernos.blogspot.com/>) etc. y en el que el profesor cuelgue los materiales, los objetivos, las actividades que deben realizar los alumnos, etc. como el blog de Pepe Oliver <http://pepeolivercabrera.blogspot.com> de 4º de ESO /1º de Bachillerato

9. Favorecer el aprendizaje con **distintas formas de agrupamiento de los alumnos**. En este sentido, el aprendizaje cooperativo proporciona un marco teórico muy útil para desarrollar trabajos tales como la elaboración de una revista digital del tipo de :

- LAPICERO DIGITAL (<http://roble.pntic.mec.es/~jblesa/revista/lapicero.htm>,
- ENTRESIGLOS (<http://www.entresiglos.es/actividades06.html>)
- NUESTRO LIBRO EN INTERNET (http://www.catedu.es/book_frechin.

Una buena opción para ir experimentando y hacer propio lo anteriormente expuesto nos la brinda la posibilidad de disponer de clases de desdoble que semanalmente tienen la casi totalidad de los cursos de ESO. En dichas clases podemos iniciarnos en tareas que promuevan las competencias básicas. A modo de ejemplo presentamos las siguientes

10. Para 1º de ESO

Hacer un power point sobre un país que sirva para preparar un viaje: aspectos geográficos-climáticos, relieve, vegetación., históricos- sociales-políticos- económicos...

y colgarlo en el blog). La tarea se organiza al modo de una webquest como la siguiente:

Introducción

Una agencia de viajes te ha contratado para realizar un folleto informativo sobre un país concreto. Los turistas deben tener una idea de lo que se van a encontrar cuando vayan de viaje.

Tarea

El objetivo de la propuesta es que realices una presentación en power point en la que recojas información de los elementos físicos de ese país (clima, relieve, vegetación,...)

Proceso

Deberás formar un grupo de trabajo con dos o tres compañeros (4 personas sería algo excepcional) y elegir un país del mundo.

A partir de ese momento, tienes que buscar información sobre ese lugar. No hay límites de diapositivas ni de documentos aportados.

El material aportado podrá ser de cualquier tipo pero preferentemente mapas, fotografías, noticias de prensa, imágenes, esquemas, cuadros, gráficos,...

Este material debe ir acompañado de un texto explicativo realizado por ti en el que repases las principales características físicas de ese país.

Hay que tocar al menos estos 4 aspectos: relieve, clima, ríos, vegetación.

Una vez realizada tu presentación en point puedes subirla a tu blog.

Finalmente deberás explicar tu presentación de forma oral en la clase.

Recursos

Para saber manejar mínimamente el programa "power point" tienes este enlace: [aquí](#)

Para subir tu presentación a youtube, puedes utilizar diversos recursos gratuitos:

- [Slideshare](#) es el más extendido. Puedes subir un archivo ppt (power point) de no más de 30 megas fácilmente. Aquí tenéis un sencillo [manual](#) en catalán (o [aquí](#) en castellano)
- [Scribd](#) no se ciñe a un único tipo de archivos sino que allí puedes alojar y compartir todos los típicos documentos de office, es decir archivos de Word, hojas de cálculo, archivos PDF, txt... Muy fácil de usar, carga rápido y con más capacidad (¿100 megas?). ([manual](#))
- [AuthorStream](#) es una reciente página que te permite subir tus presentaciones. Lo mejor de todo es que mantiene las animaciones, algo que los anteriores no hacen. [Esta presentación](#) te explica cómo hacerlo. Es tan sencillo como los otros. Muy recomendable

Una vez que lo hayas subido (upload), copia el código html (embed) del archivo subido en el blog o la página e la entrada que vayas a realizar.

A continuación te muestro otros enlaces de carácter general que te pueden servir de apoyo inicial. Luego tú deberás rastrear la red utilizando buscadores como "google" o "yahoo":

- **Para buscar información**

[Wikipedia](#)

La mejor fuente de información. Generalmente sencilla y con muchos recursos

[Kalipedia](#)

Esta página de la editorial Santillana te ofrece abundancia de información de forma muy sencilla adaptada al nivel de la ESO. Tan recomendable o más que la anterior

- **Para buscar videos**

[Google video \(http://video.google.es/\)](http://video.google.es/)

[Youtube \(http://es.youtube.com/\)](http://es.youtube.com/)

- **Para buscar imágenes**

<http://es.wikipedia.org/wiki/Portada>

Aunque te parezca increíble comienzo también por Wikipedia, su página incluye, y cada vez más, un apartado visual (se llama "Wikipedia commons" y suele aparecer al final a la derecha del documento) de gran calidad para muchas obras de arte. Es recomendable que, aunque pongas el nombre en castellano, te pases luego a la versión inglesa o francesa que, generalmente, están más desarrolladas y cuentan con más recursos. Si dominas algo el inglés, cuando tu búsqueda no de resultados en castellano prueba en inglés. Finalmente comentar el interés de los enlaces que suelen aparecer al final del documento.

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

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

Son páginas de fotografía. Miles de personas mandan sus imágenes. Puedes encontrar imágenes de casi todo lo que se te ocurra, normalmente de gran calidad. Tal vez debas registrarte para poder conseguir una buena calidad de imagen, es gratis. Para ampliar la búsqueda pon la palabra también en inglés. Si te gusta la fotografía, éstas son tus páginas.

<http://photography.nationalgeographic.com/photography/index.html>

Sección de la página de *National Geographic* dedicada a las fotografías. No muchas pero magníficas imágenes (inglés)

[Views of the earth \(http://earth.imagico.de/main.php\)](http://earth.imagico.de/main.php)

[La Tierra vista desde el cielo](http://www.yannarthusbertrand2.org/)(<http://www.yannarthusbertrand2.org/>)

Impresionante colección de imágenes de más de 100 países

- Para buscar noticias de prensa

Puedes utilizar las hemerotecas de los más importantes periódicos nacionales como:

[El País](http://www.elpais.com/archivo/buscador.html) (<http://www.elpais.com/archivo/buscador.html>)

[El mundo](http://www.elmundo.es/papel/hemeroteca/) (<http://www.elmundo.es/papel/hemeroteca/>)

[ABC](http://www.abc.es/hemeroteca/) (<http://www.abc.es/hemeroteca/>)

- Para buscar mapas

<http://www.maps-for-free.com/> (mapas del relieve de todos los países. Tiene que estar marcada la opción relief. "Snapshot" te permite copiar los mapas seleccionándolos)

[Google maps](http://maps.google.es/) (<http://maps.google.es/>) y [Live search maps](http://maps.live.com/) (<http://maps.live.com/>) te permiten ver imágenes del satélite de todo el mundo con gran precisión

Programa gratuito [Google Earth](#)

[El mundo](http://go.hrw.com/atlas/span_hm/world.htm) (http://go.hrw.com/atlas/span_hm/world.htm)

[Outline Maps](http://www.eduplace.com/ss/maps/) (<http://www.eduplace.com/ss/maps/>)

[The world factbook](https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/index.html) (<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/index.html>)

[World Atlas](#)

[Blank map & world map](http://english.freemap.jp/index.html) (<http://english.freemap.jp/index.html>)

- Para buscar estadísticas y datos

[Climatic](#) (ve a la opción *datos climáticos*)

11. Para 2º de ESO

Tomando como centro de interés el Camino de Santiago se proponen 3 distintas aproximaciones en función del tiempo que le vayamos a dedicar.

1 En la Webquest "[Campus Stellae](#)" se pretende trabajar **la empatía histórica** mediante un acercamiento al Camino de Santiago a través de unos personajes (un cantero, un peregrino, un caballero templario, un comerciante, un antiguo cruzado y un juglar) que lo recorren en algún momento de la Edad Media . El objetivo es elaborar un guión para que una productora realice un film. Para ello es imprescindible realizar un buen trabajo de documentación pero, sobre todo, de empatía, de meterse en la piel de los personajes

2 En la MiniQuest [“Soy el hospitalero de ...”](#). La tarea a desarrollar para poder ser hospitalero, consiste en responder a unas preguntas generales sobre el Camino de Santiago y luego elaborar un folleto/presentación/texto, para transmitir a un grupo de peregrinos los conocimientos y la pasión por aquel lugar.

3 En la Caza del Tesoro “[“El sentido de los lugares sagrados”](#) se pretende reflexionar sobre el por qué de los lugares sagrados comparándolos, viendo similitudes y diferencias, ayudando a ampliar la visión que tenemos de otras culturas, en definitiva, a ampliar nuestra visión del mundo .

Los tres ejemplos comparten los siguientes requisitos:

- Que promueven aprendizajes “no repetitivos” en los que el alumno debe reelaborar la información
- La actividad está claramente detallada (proceso) ,clara y comprensible.
- El alumnado saber cómo va a ser evaluado así como los plazos para realizarla.
- Es una actividad cooperativa que busca favorecer la interacción grupal.
- Al final de la misma, el alumnado debe presentar un “producto” concreto (presentación,

12. Para 3º de ESO

Hacer un blog para entender el mundo que nos rodea: desde el punto de vista de la geografía -población, economía, medioambiente, emigración, etc- o histórico - conflictos políticos, guerras, etc.-

Dicha tarea está estructurada en base a un modelo de Webquest que a continuación paso a explicar:

Introducción

Un periódico te acaba de contratar para que escribas una columna de información de vez en cuando. A lo largo del curso te vas a convertir por tanto en un periodista encargado de recoger y comentar documentos que sirvan a tus lectores para entender mejor el mundo que les rodea.

Tarea

El objetivo de la propuesta es que crees un blog en el que vayas aportando material a lo largo del curso en relación a uno de los temas que hayas elegido.

Proceso

Al inicio de curso deberás formar un grupo de trabajo de 2 o 3 compañeros (4 personas sería algo excepcional) y elegir uno de los temas o bloques que aparecen en el índice de tu libro (no se pueden elegir los 4 últimos por problemas de tiempo).

A partir de ese momento, deberás ir creando entradas en tu blog con los documentos que vayas aportando. No hay límites de entradas ni de documentos aportados.

Este material podrá ser de cualquier tipo pero preferentemente fotografías, videos, noticias de prensa, imágenes, esquemas, cuadros, gráficos,...

Cada material deberá ir acompañado de un comentario realizado por ti en el que expliques el documento que aportas.

Recursos

Para comprender cómo crear un blog puedes mirar [aquí](#) y para realizar una entrada en un blog puedes visitar este [enlace](#). [Aquí](#) tienes todo el proceso.

En cada entrada debes introducir una etiqueta, que será siempre la misma, con el tema trabajado (ejemplo: población, agricultura, servicios, clima,...). Es un pequeño recuadro en blanco debajo de la entrada.

En algunos casos, querrás insertar un video, por ejemplo de youtube. [Aquí](#) tienes cómo hacerlo.

En lo que se refiere a los recursos propiamente dichos, estos enlaces de más abajo te pueden servir de apoyo inicial. Luego tú deberás rastrear la red utilizando buscadores como "google" o "yahoo":

- Para buscar videos

[Google video](#)

[Youtube](#)

- Para buscar imágenes

<http://es.wikipedia.org/wiki/Portada>

Aunque te parezca increíble comienzo por Wikipedia, su página incluye, y cada vez más, un apartado visual (se llama "Wikipedia commons" y suele aparecer al final a la derecha del documento) de gran calidad para muchas obras de arte. Es recomendable que, aunque pongas el nombre en castellano, te pases luego a la versión inglesa o francesa que, generalmente, están más desarrolladas y cuentan con más recursos. Si dominas algo el inglés, cuando tu búsqueda no de resultados en castellano prueba en inglés. Finalmente comentar el interés de los enlaces que suelen aparecer al final del documento.

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

Es una página de fotografía. Miles de personas mandan sus imágenes. Puedes encontrar imágenes de casi todo lo que se te ocurra, normalmente de gran calidad. Debes registrarte para poder conseguir una buena calidad de imagen, es gratis. Para ampliar la búsqueda pon la palabra también en inglés. Si te gusta la fotografía, ésta es tu página.

<http://photography.nationalgeographic.com/photography/index.html>

Sección de la página de *National Geographic* dedicada a las fotografías. No muchas pero magníficas imágenes (inglés)

[Views of the earth](#)

[La Tierra vista desde el cielo](#)

Impresionante colección de imágenes de más de 100 países

- Para buscar noticias de prensa

Puedes utilizar las hemerotecas de los más importantes periódicos nacionales como:

[El País](#)

[El mundo](#)

[ABC](#)

- Para buscar mapas

[Google maps](#) y [Live search maps](#)

Programa gratuito [Google Earth](#)

[El mundo](#)

[Outline Maps](#)

[The world factbook](#) (página de la CIA en inglés)

[Blank map & world map](#)

- Para buscar estadísticas

[The world factbook](#)

Evaluación

La nota supondrá hasta un 20% al final del curso. Se evaluará positivamente:

- La cantidad de entradas realizadas
- El valor de los documentos que aparecen en las mismas (calidad de las imágenes, originalidad, variedad de documentos,...).
- Los comentarios a cada uno de los documentos (su amplitud, el ser personales y no copiados, la expresión y ortografía,...)

13. Para 4º de ESO.

Hacer un periódico/revista sobre un acontecimiento histórico (revoluciones políticas del siglo XVIII-XIX, guerras mundiales, etc.). A modo de ejemplo se puede seguir el desarrollado en la siguiente webquest:

Introducción

Sois el equipo de redacción de un importante periódico parisino que en 1848 recibe el encargo de realizar un especial sobre la revolución francesa. No tenéis claro si aquello estuvo bien o no y entre vosotros hay opiniones diferentes. Debéis aclarar vuestras ideas para conseguir que el reportaje salga adelante.

Tarea

El objetivo de la propuesta es que realices un periódico que hable sobre la revolución francesa y los sucesos que en ella tuvieron lugar.

Proceso

Deberás formar un grupo de trabajo con dos, tres o cuatro compañeros (5 personas sería algo excepcional) para abordar diversos asuntos relacionados con la revolución francesa. Lo normal sería que cada miembro se ocupara de una tarea (recogida de información, redacción, maquetación,...) o mejor de una sección (economía, cultura, sociedad,...).

- A modo de guía (y en relación con los asuntos que vamos viendo en clase), puedes trabajar algunos de los epígrafes del libro o aspectos más oscuros como:
 - Los derechos humanos
 - La violencia durante la revolución
 - La vida de alguno de sus protagonistas
 - El papel de la mujer en la revolución
 - El arte de la revolución

El trabajo será realizado en formato WORD y deberá contener todo tipo de recursos: mapas, fotografías, imágenes, esquemas, cuadros, gráficos, enlaces a otras páginas... El texto que acompañe a estos materiales debe haber sido realizado por vosotros. Al final de cada información habrán de incluirse varios enlaces a otras páginas (da igual el idioma) que amplíen la información sobre el asunto.

No hay límite de páginas ni de documentos aportados.

De forma obligatoria la revista deberá contener:

- Una portada lo más atractiva posible con el título de vuestra publicación
- Un índice en el que organicéis vuestras noticias por secciones (economía, sociedad, cultura, deportes,...) de la misma forma que en cualquier periódico (podéis incluir un enlace desde este índice a vuestras páginas interiores). Aquí podéis consultar dos de ellos (<http://www.elmundo.es/>; <http://www.elpais.com/>) o bien hacerlo como una revista.
 - Dos editoriales en los que expongáis, como periódico/revista, vuestra opinión sobre la revolución francesa con sus aspectos positivos o negativos y sobre alguno de los

sucesos que tuvieron lugar.

14. Para Historia del Arte.

1. Hacer un comentario de una obra de arte utilizando un método de lectura similar al desarrollado en la [Página de Peter](#).
2. Eres un profesor de Historia del Arte al que encargan realizar un "diccionario visual de arquitectura" para una nueva colección de arte de una importante empresa editorial. Aprovechando que vive en Zaragoza, utilizará los distintos edificios de la localidad, que son muchos y muy variados, para ilustrar las definiciones de dicho diccionario.
3. [Preparar una visita guiada a los principales monumentos de la ciudad: La Aljafería, La Seo, El Pilar, Santa Engracia, Patio de la Infanta, etc.](#)
4. [Realizar una visita virtual al Museo del Prado. Dicha visita debe servir para la visita real. Debes seleccionar 20 obras muy representativas, imprescindibles. Para ello deberás explicar:](#)
 - ¿Por qué las has elegido?
 - ¿A qué estilo pertenecen y qué rasgos del estilo aparecen reflejados en la obra?
 - Los rasgos más representativos de la obra: autor, contexto, significado

2.4 Objetivo 4 : Recursos web básicos para el área de Ciencias Sociales.

2.4. 1 Recursos generales

- [http://geografiarakobaliabideak.wikispaces.com/Europa Mapas interactivos, webquest, unidades interactivas, mapas, artículos,recursos en general\)](http://geografiarakobaliabideak.wikispaces.com/Europa_Mapas_interactivos_webquest_unidades_interactivas_mapas_articulos_recursos_en_general)
- [http://historiarakobaliabideak.wikispaces.com Mapas, documentos, webquest, juegos... Ana Basterra Leioako Berritzegune \)](http://historiarakobaliabideak.wikispaces.com/Mapas_documentos_webquest_juegos...Ana_Basterra_Leioako_Berritzegune_)
- <http://www.slideshare.net/AnaBasterra/el-nuevo-curriculum-bachillerato-lenguas-1971876>
Muy interesante (es del País Vasco, Berritzegune de Leioa) ya que además de aclarar cuestiones generales, incorpora ejemplificaciones que pueden ser muy útiles como modelos
- http://www.catedu.es/recursos_ccss/ Portal aragonés con recursos de Geografía, Historia e Historia del Arte
- <http://www.edualter.org/material/pau/paz.htm> EDUALTER es un portal con fichas de películas sobre la Paz , el mundo del trabajo, la interculturalidad, los derechos sexuales y reproductivos, el desarrollo, a través del cine
- <http://intranet.sigmat.com/enlacesdim/> EDEBE DIGITAL ha realizado una recopilación de

páginas web a modo de recursos para la PIZARRA Digital. Está organizada por cursos

- <http://www.pangea.org/dim/evc.htm> Enciclopedias virtuales colaborativas (gratuitas) Además de Wikipedia, existen otras de interés educativo como la patrocinada por EDEBE DIGITAL
- <http://www.ub.es/histodidactica/nuevastecnologias.htm>. HISTODIDÁCTICA. Página de J. Prats. Enseñanza de la Historia. Didáctica de las Ciencias Sociales. Nuevas Tecnologías
- <http://www.isftic.mepsyd.es/>. Página del MEC. Interesante. Contiene recursos y enlaces valiosos
- <http://www.socialesweb.com/>. Es una página interesante por recopilar 114 vídeos de Arte y 100 de Historia. Además, en la sección de apuntes hay una recopilación de diapositivas de Arte (álbumes de Picasa)
- <http://webs.ono.com/pedabagon/pedro/>. La PÁGINA DE PETER es un clásico. Abarca desde 3º de ESO a 2º de Bachillerato. Muy interesante especialmente las actividades.
- <http://www.iestiempomodernos.com/losblogsdesociales>. Es un conjunto de blogs del IES TIEMPOS MODERNOS que abarca todos los cursos de ESO y Bachillerato salvo Historia del Arte. Muy recomendable
- <http://redul.wikispaces.com/>. Redul es un wiki con materiales didácticos libres para la ESO y Bachillerato. Muy útil
- <http://clio.rediris.es/>. Revista de historia con artículos e informaciones de interés
- <http://www.xt.ec.net/~aguiu1/socials/index.htm>. Es un blog, yo diría un página web, con infinitos recursos superrecomendable.
- <http://lmsextremadura.educarex.es/course/category.php?id=7>. Está en el sitio Enseñanza virtual en Extremadura y es un blog interesante
- http://recursostic.educacion.es/observatorio/apls/wikiseneducacion/web/index.php/Wikis_de_profesores_de_Ciencias_Sociales_en_Secundaria Wikis de profesores de Ciencias Sociales
- <http://images.google.com/hosted/life>. Es una dirección para buscar fotos, organizadas por décadas, desde 1860 hasta 1970.
- <http://www.juanjoromero.es/blog/>, Blog con recursos para el área de CCSS
- <http://iespablodeolavide.org/departamentos/Sociales/links.htm>. Directorio con una gran cantidad de links.
- <http://bancoimagenes.isftic.mepsyd.es/>. Es un buscador de imágenes (foto, video, animación, televisión educativa) y sonidos del Instituto de Técnicas educativas del MEC

- <http://www.profesorfrancisco.es/2009/11/recursos-para-tu-blog-web.html>. Es un blog con un montón de recursos: presentaciones, cine-historia, animaciones, esquemas e ideas para trabajar con el blog, nuevas posibilidades de la web 2.0
- <http://www.claseshistoria.com/c-maps/indice.htm>.
Hay muchos recursos (mapas conceptuales, vocabulario, audiovisuales (enlaces con web, presentaciones, videos del youtube, ejercicios interactivos, comentario de textos, selección de textos etc.). Hay mapas conceptuales válidos para Historia Contemporánea y para Historia del Arte
- <http://www.claseshistoria.com/general/confeccionmapaconceptual.htm>
Se explica cómo se elabora un mapa conceptual
- <http://www.claseshistoria.com/general/confeccionesquema.htm>
Se explica cómo se elabora un esquema
- <http://www.slideshare.net/angelicacarrillo/tutorial-de-windows-movie-maker?type=powerpoint>
Tutorial para hacer vídeos con el programa Windows Movie Maker. Es sencillo y suficiente para hacer un buen montaje.
- <http://www.edukatic.com/curso/mod1/conjunintromod1.htm>.
Es un curso con propuestas de cómo trabajar las Ciencias Sociales con las TIC

2.4.2 Competencias básicas

- <http://ccbb-equipo2.blogspot.com/>
Es un blog donde hay información muy buena sobre las pruebas PISA, sobre la prueba de diagnóstico, etc. En este blog, aparece la página que a continuación figura
- <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/NATURALEZA%20DE%20LAS%20COMPETENCIAS%20BASICAS.pdf>
Cuadernos de Educación de Cantabria nº 1, "La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas" . Fundamental.
- <http://www.competenciasbasicas.net/>
(Equipo base de competencias básicas de la provincia de Zaragoza). Hay ejemplificaciones acompañadas de pps. Donde se explica la metodología y se ponen ejemplos
- <http://jacobocalvo.blogspot.com/>
Interesante blog con entrevistas en vídeo y documentos interesantes
- <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>

Informe Deseco es uno de los puntos de partida de las competencias básicas. En él se agrupan en torno a tres grupos: Competencia para actuar de forma autónoma. Habilidad para defender los propios intereses y derechos, los propios proyectos de vida, Competencia para funcionar en grupos sociales heterogéneos. Habilidad para manejar y resolver conflictos y Competencia para utilizar herramientas de forma interactiva y eficaz: conocimiento, información, tecnología, lenguaje, símbolos.

- <http://tesaval.blogia.com/2008/111001-competencias-basicas-y-el-departamento-de-ciencias-sociales-i-.php>

Es un documento que puede servir *como el texto que puede acordarse en el Departamento de CC.SS, Geografía e Historia, en un centro de secundaria para ser incluido en la programación de la asignatura. Es algo "tópico" y tiene las referencias legislativas incluidas.*

- http://sig.jalisco.gob.mx/evaluacion/files/hacer_exa.asp?id=pisa

Aparecen pruebas PISA y se pueden hacer exámenes interactivos con ellas. Interesante para familiarizarse

- <http://www.ince.mec.es/pub/pisa2000liberadas.pdf>.

Interesante por contener las pruebas PISA liberadas de 2000

- http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r432459/es/contenidos/informacion/dif10_curriculum_berria/es_5495/adjuntos/orientaciones_mat_ayuda/G00C.pdf

Es un documento interesante del País Vasco donde se analiza el contexto de por qué surgen las competencias, características, cómo se subdividen en subcompetencias, tareas, etc. aspectos metodológicos, evaluación etc... Es un buen resumen

- <http://www.slideshare.net/AnaBasterra/el-nuevo-curriculum-bachillerato-lenguas-1971876>

Muy interesante (es del País Vasco, Berritzgune de Leioa) ya que además de aclarar cuestiones generales, incorpora ejemplificaciones que pueden ser muy útiles como modelos.

- <http://www.slideshare.net/AnaBasterra/proyectos-de-trabajo-y-competencias-2884876>

Presentación de Ana Basterra (País Vasco) en la que se explica con claridad el por qué cambiar nuestra metodología, y el método de proyectos como uno de los caminos para desarrollar las competencias básicas. Muy útil e interesante.

2.4.3 Competencia digital. Web 2.0. Webquest

- <http://peremarques.net>. Página sobre las TICs y educación de uno de los mayores expertos en el tema de TIC. Muy buena . En ella podemos encontrar una referencia a buenas <http://www.pangea.org/dim/webs/>
- <http://seminario20.wikispaces.com/> Wiki del IES Tiempos Modernos, interesante para

entender lo relacionado con la web 2.0 (herramientas, repositorio), Moodle, etc.

- <http://enlawebdospuntocero.wikispaces.com/>. Wiki de Ángel Encinas donde desarrolla temas de interés en relación a las posibilidades de la web 2.0, herramientas web (editar y compartir fotos, videos, textos, ppoints, etc.)
- <http://tallerdewiki.wikispaces.com/>. Wiki a modo de taller para aprender a hacer wikis
- <http://problemasdelpresente.wikispaces.com/%C2%BFQu%C3%A9+es+la+Web+2.0%3F>. Interesante para entender que es la web 2.0 y sus potencialidades
- <http://www.edukatic.com/curso/>. Curso on line sencillo para introducirse en aspectos prácticos (creación de materiales, evaluación, etc.)
- <http://www.slideshare.net/memolibre/elaborar-material-educativo-con-tic> Es una presentación que resume los criterios para elaborar materiales educativos con TIC así como el software educativo más recomendable (Cmaps tools, fre mind, clic,eXe learning, etc)
- <http://www.isabelperez.com/webquest/index.htm>. Es una especialista en WQ, MiniQ y Caza del Tesoro. Interesante
- <http://www.webquestcat.cat/>. Un directorio muy interesante de Cataluña con mucha información, ejemplos... Carmen Barba parece que es la coordinadora
- <http://webquest.xtec.cat/WebCaceres/socials.htm>. Un directorio muy interesante de Cataluña con mucha información sobre Caza del Tesoro
- <http://www.educacontic.es/blog/que-hacer-para-que-tus-alumnos-no-copien-literalmente-de-internet-sus-trabajos>. Es una presentación UTILÍSIMA en la que se dan las claves para trabajar bien con Internet

2.4.4 TIC, Aprendizaje colaborativo y blogs con alumnos

- <http://socialesbrocense.blogspot.com/>

En este blog extremeño de José Antonio Palomose se exhiben los trabajos, fundamentalmente presentaciones, que realizan los alumnos como trabajos de clase. El formato de las presentaciones es bastante convencional. También se usa como medio de información para los alumnos (qué tareas tienen que hacer, qué libros tienen que leer, etc.)

- <http://pepeolivercabrera.blogspot.com/search/label/Programaci%C3%B3n%20de%20alumnos%20Historia>

Este blog sobre todo me interesa porque además de dar recursos, aporta un esquema híbrido entre el tradicional (temas del programa) y otro más abierto, con variedad de recursos y con fórmulas variadas para la evaluación (exámenes variados, trabajos

variados, etc.)

- <http://historiaenclase.wikispaces.com/Historia+Oral+4%C2%BA+ESO>

Este blog del IES Vicente Aleixandre de Pinto trabaja con Historia Oral con los alumnos de 4º de ESO (Guerra Civil, Franquismo y Transición) cuyos trabajos se cuelgan en el Blog

- <http://www.isftic.mepsyd.es/w3/eos/MaterialesEducativos/secundaria/sociales/pobreza/index.htm>.

Años de pobreza contados por nuestros abuelos del IES Giner de los Ríos de Alcobendas. Otro blog sobre historia oral realizada por alumnos mediante entrevistas

- <http://seminario20.wikispaces.com/Blogs>

Cómo usar los blogs, de Tiempos Modernos.

- <http://www.educared.net/aprende/anavegar5/Podium/images/C/1608/index.htm>

La "ruta del acueducto" es una página web realizada por alumnos de diversificación de 3º de ESO de Segovia tomando como centro de interés la parte alta del acueducto. En ella se tratan tanto asuntos relacionados con lo histórico, artístico, como con lo ecológico (cañadas reales, ecosistemas, etc.). Es una "Investigación guiada" con un tema de una salida virtual.

- http://giac.upc.es/PAG/giac_cat/material_interes/ac_com_es.pdf

Es un breve y claro artículo sobre qué es el aprendizaje cooperativo

2.4.5 TIC y evaluación

- www.portarollos.blogspot.com

Como evaluar las TIC, propuesta de Mariano Lázaro del IES Tiempos Modernos

- http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/htm/tecnicas_evalu.htm

Trata sobre técnicas alternativas para la evaluación (mapas mentales, estudio de casos, proyectos, portafolios, diario, etc.)

- <http://www.xtec.cat/~eroyo/webquest/cavaluacio.htm>

Es una ficha muy clara sobre la evaluación, sobre cómo evaluar una exposición oral, un trabajo individual y un trabajo en grupo.

- http://www.aqu.cat/doc/doc_14646947_1.pdf

Se trata de un extenso e interesante trabajo, "Guía para la evaluación de las Competencias en Ciencias Sociales", de la Agencia para la Calidad Universitaria de

Cataluña (AQU) pero que es adaptable para enseñanza media

- http://www.aqu.cat/doc/doc_51339416_1.pdf

Se trata de un extenso e interesante trabajo, "Guía para la evaluación de las Competencias en Humanidades", de la Agencia para la Calidad Universitaria de Cataluña (AQU) pero que es adaptable para enseñanza media

2.4.6 Primero de ESO

- http://www.catedu.es/cuaderno_campo/. Propuesta valiosa para trabajar la Geografía en 1º de ESO. Catedu
- <http://1tiemposmodernos.blogspot.com/>. Es el blog de aula de Mariano Lázaro para 1º de ESO. Da muchas ideas y recursos para trabajar con un blog.
- <http://climatic.educaplus.org/ClimaTIC> Son actividades de autoevaluación sobre atmosfera, clima, etc.
- <http://jorgegozalo.wikispaces.com/Ciencias+ Sociales+de+1%C2%BA+ESO>. Es un wiki con una programación completa para 1º de ESO.
- <http://catedu.es/mapasdehistoria/>. Mapas animados de historia de Aragón correspondientes a la Prehistoria, Historia Antigua y Edad Media. Además de las animaciones en los mapas, la aplicación está complementada con una serie de recursos gráficos, textuales y de evaluación. Catedu
- <http://catedu.es/socialeschomon/>. Recursos para 1 y 2º de ESO. Catedu
- <http://catedu.es/aragonromano/>. Para conocer el Aragón romano. Catedu
- http://www.educa.jccm.es/educa-jccm/cm/educa_jccm/tkContent.jsessionid=1394e148fd4dda6d485a13082b5beb751281a0f6e4917b327846ce3b513bf962.e34SaNmLa3uNbi0Tc3qNbNaKbx90?pgseed=1268125884799&idContent=20545&locale=es_ES&textOnly=false. Tiempo y clima: los climas en España. Unidad didáctica interesante. 12 sesiones

2.4.7 Segundo de ESO

- <http://www.xtec.net/~ebiosca/> . Es una página con animaciones interesantes de arte aplicables a 2º de ESO
- <http://ccss2esonline.blogspot.com/>. Blog personal de Diego Sobrino , finalista del Premio
- <http://catedu.es/mapasdehistoria/>. Mapas animados de historia de Aragón correspondientes a la Prehistoria, Historia Antigua y Edad Media. Además de las animaciones en los mapas, la aplicación está complementada con una serie de recursos gráficos, textuales y de evaluación. Catedu

- <http://wikipedia1.wikispaces.com/>. Es una wiki pensada para 2º de Eso. Contiene ejercicios a modo de tareas. Es interesante.
- <http://catedu.es/socialeschomon/>. Recursos para 1 y 2º de ESO. Catedu
- [http://www.educa.jccm.es/educacion_jccm/cm/educacion_jccm/Content:jsessionid=1394e148fd4dda6d485a13082b5beb751281a0f6e4917b327846ce3b513bf962.e34SaNmLa3uNbi0Tc3qNbNaKbx90?pgseed=1268125884799&idContent=20545&locale=es_ES&textOnly=false](http://www.educa.jccm.es/educacion/jccm/cm/educacion_jccm/Content:jsessionid=1394e148fd4dda6d485a13082b5beb751281a0f6e4917b327846ce3b513bf962.e34SaNmLa3uNbi0Tc3qNbNaKbx90?pgseed=1268125884799&idContent=20545&locale=es_ES&textOnly=false) El Mundo feudal (Unidad Didáctica de 18 sesiones)

2.4.8 Tercero de ESO

- <http://catedu.es/materialesccss/>. Web sobre la ciudad. Útil para 3º de ESO. Catedu
- <http://jorgegozalo.wikispaces.com/>. Es una wiki pensada para 3º de Eso. Contiene ejercicios a modo de tareas. Es interesante.
- <http://www.espaciogeografico3eso.blogspot.com/>. Es un blog de Diego Sobrino con una interesante propuesta.
- http://www.educastur.es/media/publicaciones/public_competencias.pdf

Trabajo realizado en Asturias en el que tras una introducción general se presentan una serie de ejercicios prácticos, basados en las competencias, pensados para 3º y 4º de ESO. Es una referencia importante

- <http://webs.ono.com/pedabagon/pedro/>.

La página de Peter tiene muchos recursos, especialmente las actividades.

2.4.9 Cuarto de ESO

- <http://historiaenclase.wikispaces.com/CURSO+2008-2009> En el IES Sefarad hay tres partes, una dedicada a historia oral (4º de ESO, - cuestionarios y trabajos de alumnos-), otra a Historia de 4º y otra a Historia de España. En éstas, aparecen apuntes+presentaciones+vídeos+enlaces). Es útil ya que cubre toda la programación. No tiene un planteamiento colaborativo.
- <http://problemasdelpresente.blogspot.com/> Blog de Angel Encinas, de Salamanca. Está pensado para trabajar la Historia de 4º de ESO partiendo de los problemas del Mundo Actual.
- <http://historia4esonline.blogspot.com/>. Blog de Diego sobrino adaptado a los contenidos oficiales de 4º de ESO
- <http://www.atlas-historique.net/>. Atlas histórico , en francés, para el s.XIX y XX.

- [Hemeroteca del ABC](#)

2.4.10 Historia del Mundo Contemporáneo

- <http://www.historiasiglo20.org/enlaces/imagenes.htm>. Imágenes, fotos, carteles, videos para la Historia Contemporánea. Interesante
- <http://pepeolivercabrera.blogspot.com/>. Mapas conceptuales del s.XIX y XX y otras muchas cosas de Historia Contemporánea. Es interesante porque cuando se va a empezar un tema se indican claramente cuáles son los objetivos, con que recursos se va a trabajar, la temporalización y en qué va a consistir la evaluación. Ésta, a veces es un examen con preguntas que se saben, otras es hacer algo -periódico, presentación, - y presentarlo en clase.
- <http://alerce.pntic.mec.es/~pong0000/>. Es una página con una idea interesante, que los alumnos elijan un año y un acontecimiento. Comienzan presentándose, luego elaboran su trabajo, y finalmente lo contextualizan desarrollando lo que ocurrió en su ciudad y otros hechos sucedidos en esa fecha. ¡Una idea interesante para copiar!
- <http://www.claseshistoria.com/>. Página de Jorge Lozano, Velez Málaga. Muy buena para historia contemporánea (mapas conceptuales hechos y cómo hacerlos, ejercicios diversos, vocabulario, textos, películas, etc)
- http://cbasehistoria1.blogspot.com/2008_06_01_archive.html. Es una página que interesa por ver cómo ha trabajado con un blog un profesor en 1º de Bachillerato en Historia.
- <http://www.atlas-historique.net/>. Atlas histórico, en francés, para el s.XIX y XX.

2.4.11 Historia de España

- <http://geogalia.blogspot.com/>. Ciencias Sociales. Geografía e Historia. Están las constituciones y muchas más cosas de geografía e Historia, Didáctica, cómo hacer un blog educativo, etc.

2.4.12 Historia del Arte

- <http://www.cprcalahorra.org/alfaro/Arte/index2.htm>. Página de la Rioja para Historia del Arte de 2º. Tiene variados recursos (test evaluación, presentaciones, etc.)
- <http://www.artecreha.com/>. Fundamental para Historia del ARTE. Catedu
- <http://aprendersociales.blogspot.com>. Es un blog sobre Historia del Arte, ENSEÑ-ARTE, a base de comentarios. Muy interesante. Incluye comentarios de fotografías muy aprovechables para trabajar en Historia Contemporánea
- http://www.isftic.mepsyd.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2006/ver_arquitectura/index.html. Es una página dedicada a aprender a ver la Arquitectura (graficos, planos, ejercicios)

las unidades está desarrollada de forma concisa a través de animaciones, acompañándose de una serie de actividades interactivas y de pruebas para la evaluación de conocimientos.

3. CONCLUSIONES DEL PROYECTO

Como resultado del trabajo realizado podemos presentar las siguientes conclusiones que más bien son una combinación de preguntas, reflexiones e ideas para la acción que un conjunto de soluciones y recetas para hacer frente a los retos de la enseñanza de las Ciencias Sociales en el siglo XXI. Veámoslas:

1. No podemos enseñar de espaldas a los cambios sociales y culturales en los que está inmersa nuestra sociedad. *La sociedad de la información y del conocimiento dirige a la educación demandas distintas de las tradicionales, claramente relacionadas con el desarrollo en todos los ciudadanos de la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida. Dicho de otro modo, el problema no es ya la cantidad de información que los estudiantes reciben, sino la calidad de la misma: la capacidad para entenderla, procesarla, seleccionarla, organizarla y transformarla en conocimiento; así como la capacidad de aplicarla a las diferentes situaciones y contextos en virtud de los valores e intenciones de los propios proyectos personales y sociales".*
2. Internet ha supuesto una auténtica revolución al permitir la concentración de una inédita e ingente cantidad de información (gráfica, textual y audiovisual) así como la posibilidad de interactuar dinámicamente con ella lo cual ha tenido consecuencias de gran calado en la nueva visión de la educación :
 - la *transformación del papel del profesor* que deja de ser fuente principal de información y responsable último de "enseñar" al alumno los "contenidos" programados .
 - el convencimiento de que el aprendizaje es una actividad intelectual de la que el protagonista central es el individuo y por lo tanto él debe ser el actor y no el espectador . El aprendizaje activo pasa por *la cesión del protagonismo, en el proceso de enseñanza aprendizaje, a favor del alumno* y un cambio de roles en el aula.
 - la ruptura con las convenciones espaciales y temporales asociadas a la educación. ¿dónde se estudia?, ¿cuándo se estudia?, ¿a qué edad se estudia?.
3. La aplicación del modelo competencial es un reto para el profesorado ya que implica una revisión del tradicional "modelo transmisivo" tan arraigado en nuestra tradición educativa y supone:
 - Pensar en la adquisición de contenidos, no con un valor de cambio (por las calificaciones) sino de uso (para comprender el mundo)..Trabajar por tareas, en palabras de F. Trujillo , es sustituir la idea de "qué tengo que enseñar" por "qué tienen que aprender".

- Aplicar los contenidos a situaciones reales, lo más fidedignas posible, lo cual requiere poner en práctica distintos procesos cognitivos (identificar, analizar, contrastar, aplicar, etc.).
 - Enriquecer y variar su metodología combinando las estrategias expositivas (conceptos abstractos, introducciones, etc.) con las de indagación (con los que reforzar y consolidar conceptos, procedimientos y valores) para favorecer que los alumnos se involucren personalmente en el proceso de aprendizaje, ya que sin el protagonismo del individuo en su aprendizaje, este no se produce.
 - Esto ha de quedar recogido explícitamente en los objetivos y en los consiguientes criterios de evaluación.
 - Ello implica la utilización de estrategias e instrumentos de evaluación variados que permitan apreciar la evolución de cada alumno/a respecto a su cualificación para aplicar lo aprendido a situaciones reales.
 - El aprendizaje ligado al desarrollo de competencias básicas conlleva un planteamiento estratégico a lo largo de toda la escolaridad, esto es, poner al alumnado en situación de ejercitar estrategias de planificación, de actuación y valoración con la consiguiente retroalimentación; es decir, que el alumno/a sea capaz de organizar la secuencia que va a llevar a cabo (resolver un problema, realizar un trabajo de investigación o realizar cualquier tipo de tarea), valorar el proceso seguido e introducir cambios en el mismo.
 - Debe incluir una revisión constante sobre la propia práctica, de modo que se pueden llevar a cabo las modificaciones precisas para dar respuesta a las necesidades del alumnado en cada momento.
4. Siendo consciente de que cambiar el rol del profesor es una empresa que genera inseguridad y desconfianza en el profesorado, sería prudente ir introduciendo cambios progresivamente, - introducir las tareas, un modelo metodológico de clase menos "magistral", las TIC de forma más creativa ,, etc -.

Una posibilidad sería el aprovechar el periodo de desdoble que semanalmente tienen la casi totalidad de los cursos de ESO para desarrollar iniciativas como:

- el fomentar el trabajo en grupo con iniciativas como el aprendizaje cooperativo²⁷ (aprender a aprender/ autonomía/competencia digital, social, artística) y utilizando modelos del tipo Webquest / Miniquist / Caza del Tesoro.
- el fomentar y desarrollar la capacidades de comprensión y de expresión oral y escrita mediante tareas del tipo :
 - a) Escribir textos argumentativos sobre un acontecimiento del s.XX (¿La Guerra Civil fue inevitable?/ El fascismo es una reacción del capitalismo frente al peligro

²⁷ <http://www.eduteka.org/ProyectosColaborativos.php>

de las revoluciones socialistas/ La descolonización es una de las causas principales de los problemas del Tercer Mundo, etc.)

b) Lectura de libros completos o de capítulos (históricos, novelas, libros de viajes, memorias, etc) y puesta en común en distintos formatos (exposición oral, podcast, comentarios escritos, etc.)

c) Realizar proyectos de "investigación" ó "indagación" (historia oral, safari fotográfico, montaje de vídeo, datación fotográfica ²⁸ prensa, etc) en los cuales aplicaremos un método similar al del historiador. La guerra civil/ La postguerra / el desarrollismo de los 60 / los años sobre la transición/ la emigración campo ciudad/sobre la transformación del barrio, etc. podrían ser algunos de los temas.

d) Lectura y análisis de imágenes para reflexionar sobre la importancia que tienen para conocer y evocar el pasado

- la elaboración de blogs de aula (como los blogs de Mariano Lázaro de 1º de ESO²⁹ etc. y de Pepe Oliver ³⁰ de 4º de ESO /1º de Bachillerato)
- la elaboración de revistas digitales (del tipo de Lapicero Digital³¹, [Entresiglos](#)³² o Nuestro libro en Internet ³³) [que sin duda favorecerán la creación de entornos motivadores para un aprendizaje más creativo](#)

5. La selección de contenidos y por tanto de las finalidades de la enseñanza de la Geografía e Historia es uno de los temas más complejos y sobre el que no hay consenso pero ante el que tenemos que decidir. Frente a esta situación de incertidumbre parece necesario reflexionar sobre las siguientes preguntas:

- ¿Debemos seguir manteniendo esa especie de "formación cívica" en torno a ideas como la nación, la patria, su organización política, su pasado, sus leyes, sus mitos, sus hechos y características "más relevantes" del pasado y del presente como referente en la enseñanza de las Ciencias Sociales?.
- ¿Deben seguir siendo los propósitos fundamentales de las Ciencias Sociales el arraigar a los alumnos y alumnas en su sociedad, el conducirles por una senda para

28 <http://www.rafaelcastillejo.com/zaragoza001.htm>,

29 <http://1tiemposmodernos.blogspot.com/>)

30 <http://pepeolivercabrera.blogspot.com>

31 <http://roble.pntic.mec.es/~jblesa/revista/lapicero.htm>

32 <http://www.entresiglos.es/actividades06.html>

33 http://www.catedu.es/book_frechin

que acepten con orgullo que forman parte de una identidad única e irrepetible - la suya - que se presenta como la mejor de las posibles ?.

- ¿Debemos contribuir al desarrollo del pensamiento social de los alumnos, es decir a capacitar al alumnado a fin de que aplique sus conocimientos al análisis de la realidad y quiera y desee intervenir con conocimiento de causa tanto en aquellos aspectos políticos y sociales más generales como en los más concretos de su vida cotidiana. ?.

Por el momento parece lo más realista una combinación de ambas posturas, es decir la selección de los contenidos más relevantes con una orientación que aspire a desarrollar el "pensamiento y las capacidades sociales de los alumnos.

En Zaragoza, a 16 de Junio de 2010

Fdo. J. Fernando Marco Melero

4. ANEXO 1

INDICE DE DOCUMENTOS DEL DVD

(entre paréntesis, número de páginas del documento)

EVALUACIÓN

- Técnicas alternativas para la evaluación, pdf (22)
- Guía para la evaluación de competencias en Ciencias Sociales, pdf (122)
- Guía para la evaluación de competencias en Humanidades, pdf (292)
- Plantilla de evaluación del diario (1)
- Plantilla para evaluar una entrevista (1)
- Plantilla para evaluar una exposición oral (1)
- Evaluación y CCBB (9)

PARA REFLEXIONAR SOBRE CÓMO ENSEÑAMOS

- Yo explico... pero ¿ellos aprenden? (6)
- Logros y dificultades en la educación secundaria superior: la enseñanza de la historia y su reciente evolución en España, pdf (9)
- Cómo aprenden los estudiantes Historia en el aula de clase (24)
- Recomendaciones para enseñar CCSS (2)
- Programación 4º de ESO de Ángel Encinas (2)

RECURSOS PARA LA CLASE

- Cómo hacer una buena exposición oral (1)
- Cómo hacer un trabajo de investigación (1)
- Orientaciones para la exposición oral de un tema (1)
- Competencias Básicas en CC.SS_Educastur: modelos de ejercicios (148)

QUÉ SON LAS COMPETENCIAS

- Competencias Básicas y Ciencias Sociales, estado de la cuestión (4)

- Competencias Básicas y Ciencias Sociales (1)
- Glosario sobre competencias básicas (9)
- Programar por competencias.pdf (1)
- Esquema competencia lectora (1)
- Cuadernos de Educación de Cantabria nº1 " La naturaleza de las competencias básicas y sus implicaciones pedagógicas " pdf (34)
- Cuadernos de Educación de Cantabria nº 7 " Del Proyecto Educativo a las Programaciones de Aula: la incorporación de las competencias básicas a la práctica educativa " pdf (93)
- Contribución del área de CCSS a las CCBB (1)
- CCBB y tareas para conseguirlas (3)
- 10 preguntas clave sobre CCBB (4)

METODOLOGÍAS . APRENDIZAJE COOPERATIVO

- Métodos de enseñanza (6)
- Google, ¿me haces los deberes? (11)
- Enseñanza por proyectos (24)
- El estudio de caso único (4)
- ¿Qué hacer para que los alumnos no copien directamente de Internet? (2)
- Aprendizaje cooperativo: Estudiantes trabajando en pequeños grupos (5)
- Técnicas de aprendizaje colaborativo (231)
- Aprendizaje cooperativo, pps (28)

6. BLOGS

- Por qué crear un blog (2)
- Normas para trabajar en un blog (1)
- Entradas de mi blog (1)

7. WEBQUEST

- Webquest en ppt (23)
- Cómo elaborar una webquest de calidad (12)
- Miniquests (4)
- Caza del tesoro (6)
- Manual del creador de Wwbquest del CATEDU
- Tareonomía (16)
- Modelos de Webquest (13)
- Ej miniquest: ¿Quién mató al Archiduque? (3)
- Ej miniquest: los gitanos (9)