



**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE
IDIOMAS**

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

CURSO 2014-2015

“Talleres prácticos aplicados a las Ciencias Sociales:

***Una propuesta para abordar la enseñanza de la Historia en el primer
curso de la Educación Secundaria Obligatoria”***

ESPECIALIDAD: GEOGRAFÍA E HISTORIA

APELLIDOS Y NOMBRE: CUERVO MORENO, MARINA

DNI: 05435779-M

CONVOCATORIA: JUNIO

TUTOR: José Manuel Crespo Castellanos

Didáctica de las Ciencias Sociales, facultad de Educación, UCM.

ÍNDICE

1. Resumen / Abstract.....	1
2. Descriptores / Key Words.....	2
3. Planteamiento del problema y justificación	2
4. Fundamentación teórica.....	6
5. Objetivos	13
6. Metodología.....	17
Propuesta de Taller 1: Pintura Rupestre	19
1. Detección de ideas previas.....	19
2. Organización	20
a) Materiales y recursos didácticos.....	20
b) Distribución de los alumnos	20
c) Ubicación y temporalización	21
3. Evaluación del proceso.....	21
4. Instrucciones para el desarrollo del taller	22
5. Experiencia real	23
Propuesta Taller 2: Escritura cuneiforme	23
1. Detección de ideas previas.....	24
2. Organización	24
a) Materiales y recursos didácticos.....	24
b) Distribución de los alumnos	24
c) Ubicación y temporalización	25
3. Evaluación del proceso.....	25
4. Instrucciones para el desarrollo del taller	25
5. Experiencia real	26
Propuesta Taller 3: Escritura jeroglífica sobre papiro.....	27
1. Detección de ideas previas / estrategia de motivación inicial	28

2.	Organización	28
a)	Materiales y recursos didácticos	28
b)	Distribución de los alumnos	29
c)	Ubicación y temporalización	29
3.	Evaluación del proceso.....	30
4.	Instrucciones para el desarrollo del taller	30
5.	Experiencia real	31
7.	Resultados obtenidos	32
8.	Discusión / Interpretación de los resultados.....	41
a)	Relación de los resultados con la profesión.....	41
b)	Limitaciones del estudio	42
c)	Futuras líneas de acción	44
9.	Conclusiones.....	46
10.	Referencias bibliográficas	48
11.	Anexos	50

1. Resumen / Abstract

He querido dedicar mi trabajo a la importancia de las actividades prácticas dentro de la enseñanza de la Historia. Con él hago una primera aproximación a la idea de incorporar talleres prácticos a la asignatura de Historia durante el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria.

Propongo estos talleres como un posible complemento en la enseñanza de las Ciencias Sociales, con la intención de que los alumnos los asuman como algo integrado en la asignatura, incorporándolos de esta manera a cada una de las unidades didácticas que se desarrollen en el curso académico.

En este caso concreto los he orientado especialmente a las manifestaciones culturales y artísticas, aunque son perfectamente aplicables a otros campos e incluso a otras asignaturas. Aporto una serie de datos reales recogidos antes y después de los talleres, que me sirven para confirmar que con este tipo de actividades los alumnos desarrollan el aprendizaje significativo, pierden el miedo a equivocarse y empiezan a cambiar la manera de desarrollar sus respuestas, dando prioridad al razonamiento frente al aprendizaje extrínseco.

Además, incluyo la primera programación y el desarrollo real de los tres talleres que tuve la oportunidad de llevar a cabo durante mi practicum, así como ejemplos gráficos de los resultados y del transcurso de los mismos.

Abstract

My assignment is dedicated to the importance of practical workshops within the teaching of History. I aim to show how practical activities can be incorporated into the teaching of History in the first year of obligatory secondary education.

It is proposed that the practical workshops should become a complement in the teaching of Social Sciences. The idea is that the pupils assimilate the activities as an integral part of the subject. The activities should be incorporated into each didactic unit worked on during the academic year.

In this case I have orientated the practical workshops specifically towards cultural and artistic events, although it must be said that the activities could be used successfully in other areas of History and in other subjects. A range of accurate data collected before and after the execution of the activities will be presented. The data confirms that in

using these types of practical activities pupils develop meaningful learning. They lose their fear of making mistakes and begin to change the method of developing their answers showing increasing reasoning rather than extrinsic learning.

The initial programming and the real development of the three activities I had the opportunity to put into practice are incorporated. There is also real evidence in graphic form showing the development of the results.

2. Descriptores / Key Words

Talleres, Actividades prácticas, Aprendizaje Significativo, Ideas previas e Historia del Arte.

Key words

Workshops, Practical activities, Meaningful learning, Initial ideas and History of Art.

3. Planteamiento del problema y justificación

La Historia no es precisamente de las asignaturas más populares entre los alumnos, tal vez por lo que tiene en ocasiones de compleja y densa y la tendencia a abusar de la exposición a la hora de abordarla. Si me baso en mi propia experiencia, uno de los principales factores que me desmotivaban de esta asignatura eran las cantidades ingentes de apuntes con las que nos juntábamos a final de curso. Es innegable que la Historia es una materia compleja, donde los datos corren el peligro de agolparse y mezclarse en las cabezas de nuestros estudiantes, por ello, considero importante que los alumnos comprendan verdaderamente lo que están estudiando, aunque haya que reducir la cantidad de datos que pretendemos que conozcan a final de curso. Soy partidaria de que los alumnos entiendan verdaderamente el por qué unas civilizaciones se manifestaban artísticamente de una u otra manera, o como el marco geográfico es fundamental a la hora de comprender el desarrollo de la humanidad.

En los primeros cursos de la E.S.O. la Historia que se pretende abordar, aunque abarca un enorme periodo de tiempo, no está cuajada de fechas, nombres... como ocurrirá más adelante, sino que es una Historia que puede analizarse con el

pensamiento razonado. Comprendo entonces, que la principal labor de los docentes es la de conseguir que el estudiante empiece a hacerse preguntas y a encontrar respuestas, es decir, que con el pensamiento razonado y partiendo de lo que ya conocen¹ consigan pasar satisfactoriamente las pruebas pertinentes, y lo que es más importante: tengan una buena predisposición a la hora de abordar el estudio de la Historia.

He podido comprobar cómo este pensamiento continúa siendo una realidad en las aulas de secundaria. El alumnado ha podido asumir la Historia como una materia árida que solo ha de ser memorizada para aprobar los exámenes. Otro aspecto a tener en cuenta está en qué contenidos enseñar. Si nos detenemos a observar el currículo, veremos como todo es susceptible de explicar en clase, y de esta manera no se profundiza en ninguno de los temas. Así, y llegamos a un punto en que “la amplitud en los contenidos es directamente proporcional a la superficialidad de los resultados conseguidos” (Suárez, 2010). Estoy de acuerdo con este autor en la idea de que la única opción viable de abarcar dichos contenidos es abordando las clases desde un punto de vista expositivo. Así pues, si existiera la posibilidad de limitar el contenido de algunas unidades didácticas, sería mucho más sencillo llevar a cabo actividades como las que propongo.

Un ejemplo claro de cómo estamos limitados por el tiempo y el temario está en el currículo programado para la asignatura de Ciencias Sociales del primer curso de E.S.O. En dicho documento observamos que en el bloque dedicado a la Historia hay que abordar temas de gran trascendencia (Prehistoria, Mesopotamia, Egipto, Grecia y Roma) en algo más de cuatro meses. En el Anexo 1 se enuncian los contenidos a explicar tal y como vienen indicados en el B.O.C.A.M., para que se observe la dificultad de abordar el temario propuesto por ley.

Al haber orientado mis talleres al primer curso de la E.S.O. he decidido no abordar aún el método del historiador, aunque en esencia sí que me acerco en intenciones a las propuestas de Prats (2001) y Suárez (2010). Mi principal propósito es conseguir un alumno inquieto que sintiéndose protagonista de la Historia quiera formar parte de ella y comprenda (o al menos se pregunte) el porqué de las cosas. Así pues, yo también introduzco lo que Prats (2001) considera como un primer nivel de aproximación a la

¹ Basándome en las diversas pruebas de detección de ideas previas que he ido llevando a cabo a lo largo de mi estancia en el centro de prácticas he podido comprobar que los alumnos tienen en la mayoría de las ocasiones una buena base.

comprensión de la causalidad. Según este autor, el hecho de que el alumno entienda una relación sencilla entre causa y efecto, da lugar a que termine buscando la respuesta racional a las preguntas que pueden presentársele a lo largo de su vida. En principio, y como sostiene Prats (2001), las respuestas de los alumnos son espontáneas y acertadas en mayor o menor medida, pero dirigidas por el camino adecuado, estas reacciones se convierten en respuestas razonadas.²

Considero imprescindible que los alumnos razonen sus respuestas y de esta manera, haciendo pequeñas preguntas “de pensar” a lo largo de los talleres, consigo que entiendan este tipo de dinámica como algo natural, y que la espontaneidad de sus respuestas no se vea empañada por información que hemos introducido de manera artificial en ellos. Introduzco este dato simplemente como avance de lo que desarrollaré en los apartados relacionados con metodología y resultados.

A lo largo de mi experiencia educativa siempre me he sentido especialmente interesada por las actividades prácticas. Cuando he tenido oportunidad de desempeñar tareas que se salían de algún modo de la rutina habitual de las clases³ me he sentido implicada y, con el paso del tiempo, he observado que precisamente son este tipo de actividades las que más fácilmente puedo recordar, con lo que creo firmemente en la utilidad de las mismas.

No obstante, en mi caso, no tuve la oportunidad de hacer demasiadas actividades de este tipo, sino que se convertían en algo aislado de la asignatura, muchas veces desligadas del ámbito académico. No se integraban casi nunca ni con el temario que estábamos trabajando ni, en muchos de los casos se desarrollaban durante las horas de la clase correspondiente. Lo más habitual era desarrollar actividades prácticas de manera ajena, cuando por el motivo que fuera, el colegio determinaba que era

² (Durante el desarrollo del Taller de Pintura Rupestre): “¿Por qué las pinturas rupestres solo se han conservado en estos colores y no en otros diferentes?”

Los alumnos divagan, no encuentro una respuesta clara. Muchos permanecen callados, como con miedo a confundirse. Cuando les animé a que respondieran e incluso a que se equivocaran, alguno se acercó más a la respuesta correcta contestando “*porque solamente podían usar tierra, agua, carbón y esas cosas*”. Me llamó especialmente la atención el caso de que algunos alumnos respondieran “*¿Y cómo sabemos que ellos pintaron con esos colores y no se han puesto así con el tiempo?*” Con respuestas como esta veo que los alumnos se plantean lo que ven. Eso supone un buen punto de partida de cara al resto de su vida académica, ya que estaríamos trabajando su pensamiento crítico y creando alumnos con inquietudes.

³ Entendiendo este tipo de actividades como todas aquellas que suponen un cambio con respecto al desempeño habitual de las clases, por ejemplo salidas didácticas, visionado de películas o documentales, debates...

momento de ponerlas en práctica. No se me olvidan todas aquellas visitas didácticas al Museo Nacional del Prado cuando durante las clases no habíamos visto contenidos de Arte. Ahora, a posteriori, me doy cuenta de cómo podían haber tenido mucha más utilidad si hubieran estado integradas dentro del programa académico.

Por este motivo me he propuesto la posibilidad de trabajar con actividades prácticas integradas durante el transcurso de la asignatura, de manera que el temario y el trabajo se complementen, y que el alumno no lo entienda como dos realidades separadas. Como es obvio, para poder llevar a cabo este tipo de actividades, es el mismo profesor de la asignatura quién debe organizarlas y coordinarlas, llevándolas previamente preparadas, teniendo en cuenta los recursos y el tiempo disponibles y conociendo de antemano las necesidades particulares de sus alumnos.

Tras haber estudiado detenidamente el temario que abordaría durante mi estancia en el centro, consideré interesante llevar a cabo una serie de actividades/taller para poner en práctica elementos concretos de los temas a trabajar. Como he mencionado, tuve bastante libertad, tanto para el uso de las instalaciones del centro como para distribuir y organizar mis talleres como yo considerara oportuno. Observando el contenido del libro de texto, que en muchos casos es la principal herramienta de trabajo de los alumnos, percibo que el mundo del Arte no suele estar muy presente en estos niveles. Esto es algo que puede llegar a ser un error, pues en muchos casos la principal fuente de documentación son las obras de arte y yacimientos arqueológicos, que en los libros que he podido consultar quedan relegados a un apartado final donde se mezclan pintura, escultura, arquitectura y cualquier aspecto susceptible de mencionar, pero no de profundizar.

Así pues, decido centrar cada uno de mis talleres en las manifestaciones artísticas y culturales que tuvieron lugar en cada uno de estos periodos. Así, cubro la posible carencia del libro de texto y consigo integrar estos conceptos en el temario.

Antes de empezar a trabajar con los alumnos, y con la aprobación del Departamento, hago un pequeño sondeo para averiguar la predisposición de mis alumnos de cara a este tipo de actividades. La respuesta es clara: Están deseando trabajar con sus propias manos, pero muchos dudan acerca de si este tipo de trabajo funcionará de cara a un posible examen. Con este sondeo detecto una serie de problemas, entre los que se encuentran, por ejemplo, la indiferencia o mala predisposición del alumno hacia la asignatura o la concepción de este tipo de actividades (prácticas, que tienen lugar en ocasiones fuera del aula...) como algo que se desarrolla al margen de la clase y

que por tanto no requiere de demasiada atención por su parte, sino que es un momento de descanso, donde todo está permitido.

Como reflexión personal, observo cómo la mayoría de los alumnos entienden la Historia como asignatura aislada, desligada del resto. Incluso la separan mentalmente de la Geografía, pese a que acaban de terminar un bloque dedicado a dicha disciplina. Igualmente, hablando con mis compañeros de Departamento y basándome en mi propia experiencia, he podido observar cómo al haber escogido un nivel inmediatamente posterior a la educación primaria, hay un error recurrente en la mayoría de los alumnos, y es que no saben cómo abordar el estudio, porque entienden la asignatura como algo aislado que hay que aprender de memoria. Muchos consideran que el objetivo principal de la asignatura es que retengan fechas y acontecimientos concretos y es misión de los docentes el desmontar ese mito.

Por los motivos anteriormente descritos, decido llevar a cabo este proyecto que consistirá en un taller práctico integrado en cada una de las unidades didácticas durante mi estancia en el centro. Para el fin de mis prácticas habré tenido la oportunidad de realizar tres talleres diferentes en dos grupos de alumnos, de los que espero poder extraer conclusiones válidas, aunque lo ideal sería llevar a cabo los talleres durante todo el curso académico y en varios niveles, algo de lo que hablaré más adelante, cuando haga referencia a las futuras líneas de acción.

4. Fundamentación teórica

Al haber abordado un tema tan amplio que toca puntos que han alcanzado tanta difusión como el aprendizaje significativo, el aprendizaje por descubrimiento, la problemática en la enseñanza-aprendizaje de la Historia o la motivación en los alumnos, he encontrado una amplísima bibliografía. Mi intención es la de definir cada uno de estos puntos empleando a aquellos autores que más se hayan podido aproximar a la idea que quiero transmitir con mi proyecto.

Me he apoyado en diversos autores que han analizado, si no exactamente la posibilidad de introducir talleres prácticos en el desarrollo de las clases, sí algunas ideas novedosas de enseñanza de la Historia, todas ellas derivadas de la importancia de introducir métodos que complementen la asignatura, para llegar a los alumnos de la mejor manera posible.

Antes me gustaría detenerme un momento en la problemática derivada de la enseñanza de la Historia. Esto es algo que ha estado muy presente desde la implantación de la misma en los programas de estudios, que podemos ubicar entre la Ley Pidal de 1845 y la Ley Moyano de 1857 (Suárez, 2010). Dicha problemática, así como la concepción de la Historia como un compendio de saberes que aprender de memoria, ha sido un tema recurrente a lo largo de los años.

Para analizar brevemente este hecho, he considerado interesante escoger dos textos separados en el tiempo (2001 y 2010), en los que observo que, en esencia, la situación continúa siendo la misma aunque haya un periodo de tiempo significativo entre medias. Podemos deducir entonces que las dificultades se mantienen y aún en nuestros días están lejos de ser resueltas.

Coincide entre otras cuestiones, la idea de que los alumnos pueden considerar la Historia como una disciplina memorística que solamente sirve para aprobar los exámenes: “el alumnado considera la asignatura de Historia, y la propia Historia, como una materia que no necesita ser comprendida sino memorizada” (Prats, 2001), “Memorizar fechas, nombres, períodos, fases... únicamente tiene una finalidad: aprobar los pertinentes exámenes” (Suárez, 2010). Si nos detenemos a observar los resultados de algunos estudios que han tenido a los alumnos como principal fuente de información, podemos determinar que en ocasiones sí manifiestan interés por la Historia, pero no como se imparte en clase. “En el mejor de los casos muchos alumnos adoptan una actitud pragmática y afrontan su relación con la asignatura como un trámite necesario para alcanzar su objetivo fundamental que es obtener una calificación positiva” (Merchán, 2007).

Dentro de esta misma idea está muy presente el concepto de aprendizaje memorístico. La gran mayoría de los autores coinciden en la constante presencia de la memoria a lo largo de la historia de la enseñanza, pero también están de acuerdo en que este tipo de aprendizaje es algo que va quedando en un segundo lugar a favor de otras metodologías, si bien es cierto que ninguno de ellos niega la importancia de la memoria para el aprendizaje: “La memoria desempeña un papel fundamental en cualquier aprendizaje” (Prats y Santacana, 2011). No obstante es común encontrar afirmaciones como la que sigue: “En el estudio de estas disciplinas han primado los aprendizajes basados en la retención rutinaria poco significativa de los contenidos” (Liceras, 2001). Así, se ha justificado el uso de la memoria para el estudio de esta disciplina porque “los procesos cognitivos que se requiere agilizar para comprender

son mucho más complejos que los que se activan con la repetición” (Liceras, 2001). Igualmente las carencias derivadas de un aprendizaje memorístico se ven reflejadas en afirmaciones como: “Los aprendizajes memorísticos, repetitivos y mecánicos, se olvidan fácilmente porque solo se integran de manera muy superficial en las estructuras de conocimiento de los estudiantes” (Quinquer, 1997)

Tenemos que tener en cuenta entonces el importante papel que desempeña el docente a la hora de intentar resolver las dificultades derivadas de la enseñanza de la Historia. Pilar Benejam (1997) desarrolla la idea de que el docente debe evitar los errores, y procurar la separación en la mente de los alumnos de dos estructuras mentales paralelas, distinguiendo una principal que sirva para la vida y una secundaria orientada a lo escolar y académico, con el único fin de memorizar cuestiones sin tener claro su sentido para plasmarlas en el examen y posteriormente olvidarlas.

Algunos autores proponen la posibilidad de que se aborde el aprendizaje de la Historia de una manera semejante a la del historiador y no de forma ajena, para que de este modo “aprendan a preguntarse acerca de los hechos del pasado, analicen las causas por las cuales ocurren los hechos en un determinado momento y comprendan las relaciones de causa y efecto” (Prats, 2001). Suárez (2010) hace mayor hincapié en que el alumno comprenda la Historia como algo en permanente construcción. De esta manera se fomenta el pensamiento crítico y se consigue que el alumno llegue a cuestionarse lo que en otras circunstancias podría memorizar como un dogma.

Una de las opciones que se han valorado para terminar con la problemática anteriormente mencionada es precisamente la introducción de actividades prácticas en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Esto no es en esencia algo nuevo: desde hace mucho tiempo se ha pretendido abordar la enseñanza de la asignatura como algo práctico, trabajando con los más diversos recursos (juegos, trabajos de investigación, prácticas...).

En primer lugar me gustaría definir la naturaleza de estos talleres. Considero la definición de Ricardo del Toro (2014) en su tesis doctoral, muy adecuada a lo que estoy buscando de cara a mi estudio. Pese a que él desarrolla su tesis en el campo de las Ciencias Naturales, creo que es perfectamente aplicable a las Sociales. Por ello, adopto la primera parte de su definición, en la que el trabajo práctico o trabajo de taller es “Aquel en el que se incluyen actividades realizadas por los alumnos en las que éstos tengan que desarrollar destrezas manipulativas o intelectuales” (Del Toro, 2014)

Encuentro diferentes definiciones, pero todas ellas (dependiendo, quizá del ámbito en que nos movamos), tienen como principal característica el hecho de que el trabajo práctico es aquel que implica manipular la información y trabajar con materiales específicos.

Siguiendo esta línea, encontramos en Prats y Santacana (2011) el concepto de clase como laboratorio, entendiendo el mismo como un lugar de investigación en el que poner en práctica los aspectos fundamentales de la metodología científica, utilizando las técnicas propias de la disciplina en cuestión. En un laboratorio de Historia se trabajan determinados conceptos como problemas a resolver, teniendo como principal herramienta los conocimientos generales. Según estos autores, no podemos entender el trabajo en el laboratorio como algo rutinario. De hecho, la incorporación de nuevos retos frente al desarrollo de destrezas por repetición termina por hacer de estas actividades algo interesante y motivador.

Para el siguiente autor, la puesta en práctica del método del historiador es fundamental para el aprendizaje de la Historia:

El dominio del método es tanto o más importante que la memorización y la aceptación por acto de fe de largas listas de conceptos acabados. La dimensión metodológica, práctica o procedimental es absolutamente irrenunciable a no ser que se renuncie de antemano a una disciplina crítica [...] Si pretendemos explicar el método científico, lo mejor no es que lo expliquemos, sino trabajemos con los alumnos utilizando el mencionado método. (Hernández, 2002)

Podríamos situar las actividades prácticas dentro de los denominados “Métodos interactivos” diferenciados por Quinquer (1997) de los métodos expositivos y de los de aprendizaje individual. Según esta autora, en este tipo de actividades predomina el trabajo del alumno, quién reelabora los conocimientos basándose en lo que ya conoce y en la interacción con sus compañeros y con el docente. Los métodos interactivos ayudan a la comunicación, favoreciendo de este modo el aprendizaje. Con el empleo de este tipo de métodos, el alumno consigue el conocimiento a través de sus propias acciones y construye su aprendizaje a través de la indagación.

Encontramos que hay autores que presentan el taller de Historia como algo perfectamente compatible y útil para la enseñanza de la misma. Queda patente que el uso de actividades prácticas tiene varias funciones, entre ellas la de motivar la comprensión de una serie de conceptos históricos, complementar otras actividades y/o

funcionar como “eje multidisciplinar en torno al que construir otras materias” (Fernández, 1990). En cualquiera de los casos, volveríamos a encontrar la afirmación que sostiene que de ninguna de las maneras podemos entender estas actividades como un añadido anecdótico, sino como parte indivisible del desarrollo de la asignatura:

Las actividades prácticas son recursos que deben ser incorporados, no como actividad especial alejada de la práctica diaria; no como visita para romper la monotonía del trabajo escolar, sino como lugares o actividades donde hay que acudir a buscar, saber observar, analizar y registrar información para ser posteriormente tratada con rigor y cuidado (Quinquer, 1997).

Uno de los principales objetivos implícitos en estas actividades prácticas es el desarrollo del aprendizaje significativo. En primer lugar quisiera introducir una definición de este concepto: “el aprendizaje significativo es aquel en que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe” (Moreira, 2012). El conocimiento previo y el nuevo tienen que interactuar de manera que los nuevos conocimientos adquieran significado real para el alumno y no se queden en datos a memorizar.

Pero esta idea no es algo nuevo: encontramos en autores como Coll (1988) el concepto de aprendizaje significativo como algo que tiene una larga trayectoria en el tiempo. Menciona autores como Dewey, Decroly o Montessori, que pese a presentar divergencias en cuanto a sus planteamientos, sí que coinciden en que “el alumno es el verdadero agente y responsable último de su propio proceso de aprendizaje” (Coll, 1988).

Se puede establecer una relación directa entre el aprendizaje significativo y una motivación adecuada:

Si la motivación resulta suficiente y adecuada, el alumno establece una confrontación entre lo que sabe y lo que aprende, y este conflicto se puede resolver en un proceso de acomodación y de asimilación que comporte una captura de un concepto nuevo, que afine o complete un concepto previo, que establezca nuevas relaciones o bien nuevas ordenaciones entre conceptos, o que corrija y cambie un concepto erróneo, cosa que implica una reestructuración de la red conceptual. (Benejam, 1997).

Con respecto a este tema encontramos la idea de Ángel Pérez Gómez (1985), citado por Benejam (1997, p. 59), que sostiene que “la práctica escolar se considera la actividad de reconstrucción del conocimiento del alumno”. Igualmente, Benejam (1997, p.61) cita a Novak (1982), manteniendo que prácticamente cualquier metodología es válida de cara a la enseñanza de las Ciencias Sociales, siempre y cuando el objetivo final de la misma sea un conocimiento significativo del alumno, capaz de conectar lo que el alumno sabe con lo que aprende.

Como contraposición a la idea de aprendizaje significativo encontramos el aprendizaje extrínseco, definido como la “adquisición de contenidos externos a la persona, impuestos culturalmente, ajenos a su identidad y que poco o nada tienen que ver con lo que hay de peculiar [...] en cada ser humano” (Maslow, 1968).

Siendo objetivos, no siempre es sencillo que sea el propio alumno quién basándose en lo que ya conoce, vaya adoptando conocimientos nuevos, y por ese motivo, en algunas ocasiones los docentes podemos pecar de introducir este tipo de enseñanza extrínseca. Creo que, al menos, debemos ser conscientes de cuándo nos estamos alejando de los conocimientos previos del alumno para poder retomar en algún momento el aprendizaje significativo.

El aprendizaje por descubrimiento se basa en la idea de proporcionar al alumno “oportunidades de aprendizaje para que por sí mismo y por inducción vaya construyendo el conocimiento” (Benejam, 1997). Es otro de los puntos fundamentales que se han relacionado directamente con la enseñanza de la Historia, y aparece ligado de forma prácticamente indivisible a la importancia de las actividades prácticas en las aulas.

Volvemos a la idea de que esto no es algo novedoso, según Quinquer (1997) el aprendizaje por descubrimiento estuvo muy presente durante los años 70 y 80. A partir de entonces se generan estrategias de aprendizaje basadas en la propia construcción individual de los conocimientos que aparecen como reacción a la enseñanza tradicional y se sustentan en una concepción sobre el aprendizaje basada en las ideas de Piaget (1962), citado por Quinquer (1997, p.100).

En general, es algo que tiene buena consideración entre los diversos autores: “sin lugar a dudas, trabajar por descubrimiento determinadas unidades puede ser extraordinariamente positivo” (Hernández, 2002). El aprendizaje por descubrimiento

presenta numerosos aspectos válidos, y sirve como un importante apoyo para el proceso de enseñanza:

Parece que los métodos heurísticos resultan especialmente adecuados porque dan oportunidad de concienciación y de comunicación y crean un contexto de interacción entre los alumnos y el docente que facilita la explicación de conocimientos previos, crea un clima de diálogo y de debate y favorece la formulación de posibles alternativas a los problemas. Claro que los métodos heurísticos piden una buena preparación por parte del enseñante y unas cualidades personales sin las cuales la comunicación no parece fácil. (Benejam, 1997).

No obstante, la enseñanza por descubrimiento también tiene su problemática añadida, y es que “no debe suponer parcializar o descontextualizar aquello que se investiga del relato general” (Prats y Santacana, 2011).

Igualmente encontramos en Coll (1988) la idea de aprendizaje por descubrimiento, según el cual el alumno extrae la información por sus propios medios. La necesidad de descubrir y comprender está presente de manera innata en la inmensa mayoría de las personas, por lo que el aprendizaje significativo y el aprendizaje por descubrimiento pueden convertirse en un punto de partida común a todos los alumnos desde el que podemos enfocar la enseñanza.

Por último, mencionar que he considerado especialmente interesante la opinión de aquellos autores que buscan la unión de disciplinas y la integración de actividades prácticas en la asignatura de Ciencias Sociales con objetivos finales como: “Conseguir una articulación coherente de las estructuras conceptuales didácticas y metodológicas y evitar la fragmentación disciplinaria a la que están sometidos los alumnos” (Llopis, 1996).

Olga Zarza (2009), establece que el aprendizaje significativo parte de los ejes de actividad constructiva e interacción con los demás. Siguiendo esta idea, encuentro interesante la afirmación que mantiene que “la intervención educativa debe tener como objetivo prioritario el posibilitar que los alumnos realicen aprendizajes significativos por sí solos” (Llopis, 1996). Es decir, el alumno es el principal responsable de su aprendizaje, pero el profesor tiene que funcionar como guía para conseguir que el estudiante verdaderamente desarrolle este aprendizaje. Tiene que estar ahí para hacer ver al alumno que con lo que ya sabe, puede comprender lo que se le está explicando.

Es importante darle a estas actividades prácticas la categoría que merecen. Por eso es indispensable que el alumno conozca los objetivos de las mismas, así como que el profesor sea consecuente con las normas que en principio se han establecido. No debemos correr el riesgo de convertir el taller en una manera de “pasar el rato” y de evadirse de las clases habituales. Bien es cierto que, una de las principales motivaciones en este caso es la idea de que el alumno aprenda sin darse cuenta y que el conocimiento venga de la mano de una serie de razonamientos y respuestas que a su vez proceden de la propia actividad.

Para que los alumnos estén motivados, también ha de estarlo el propio docente, y es que la motivación es algo fundamental a la hora de llevar a cabo cualquier trabajo, pero se vuelve especialmente importante si trabajamos con alumnos adolescentes. Podemos entender la motivación como “palanca que mueve cualquier conducta” (Domenech y García Bacete, 2003), si bien, en el contexto educativo podemos determinar las “actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tenga el estudiante de sí mismo, de la tarea a realizar, y de las metas que pretende alcanzar como factores de primer orden que dirigen la conducta del estudiante en el ámbito académico”. (Domenech y García Bacete, 2003).

Quisiera terminar con la idea de que lo más importante es conseguir que los alumnos comiencen a entender esta forma de actuar como algo tan habitual y válido como la clase magistral. Serán ellos, con esta concepción, los que consigan integrar disciplinas y combinar la teoría y la práctica de forma equilibrada, saliendo así de la idea predominante que ha predominado hasta el día de hoy: el trabajo manual o práctico como algo independiente del transcurso de cualquier asignatura, cuyo fin último es el de mantener entretenidos a los alumnos, pero que carece del valor académico que puede encontrarse en las clases teóricas.

5. Objetivos

Son varios los objetivos que se desprenden de mi propuesta. Todos ellos están en la línea de que el alumno comprenda la importancia de las actividades prácticas y tenga la predisposición de asumirlas como parte de su proceso de enseñanza.

Podemos distinguir entre dos grupos de objetivos a cumplir: los objetivos principales, entendidos estos como objetivos a corto plazo, cuyos resultados se pueden percibir

después de las primeras sesiones de trabajo en el taller y que pueden variar sustancialmente de un grupo a otro⁴ y los objetivos secundarios, no los entendamos como secundarios en importancia, sino como objetivos a largo plazo. Los agrupo como secundarios por no haber podido realizar un estudio significativo de los mismos, ya que al menos, necesitaría de un curso académico completo para comenzar a contrastar resultados y a sacar conclusiones reales.

Los que denomino objetivos principales irán en la línea de los definidos por Prats (2001) con la diferencia de que los que propongo estarán directamente relacionados con los talleres y no con las actividades prácticas en general o el método del historiador en particular.

- **Comprender la importancia de las acciones del hombre en el desarrollo de la Historia.**

Con este objetivo pretendo que el alumno sea consciente de la importancia de la acción humana, y es que pudiendo crear objetos con sus propias manos puede ser más consciente de que las acciones tienen consecuencias y muchas veces sobreviven a su creador. Destaca además, la importancia de entender los periodos históricos, no como algo aislado, sino como un todo indivisible, asimilando que los hechos suceden por una serie de causas y a su vez obtienen una serie de reacciones.

Podemos relacionar directamente este objetivo con la **competencia cultural y artística**, que se refiere al conocimiento y valoración del patrimonio. Además tenemos que tener en cuenta la idea de que mediante estas actividades, los alumnos serán autores de sus propias obras de arte, consiguiendo integrarse en su uso y fabricación y no solo verlas como espectador.

De manera indirecta encontramos con que este objetivo está relacionado con la **competencia social y ciudadana**, que supone tener conocimiento sobre las diferentes sociedades y culturas, ser consciente de los valores o aprender a comunicarse con los demás. Mediante el conocimiento de las civilizaciones pasadas es más sencillo abordar el estudio de las diferentes culturas que nos rodean en la actualidad. Por otra parte, se desarrolla también esta competencia en el sentido de que varias de las actividades están programadas para realizarse en grupo.

⁴Ya que cada grupo tiene unas necesidades especiales a las que atender y unas metas a las que llegar que no tienen por qué ser comunes al resto de clases.

Necesariamente el alumno tiene que comunicarse con sus compañeros, manteniendo una relación en la que se ayuden unos a otros, aportando sus propios conocimientos.

- **Conseguir que el alumno se familiarice con el pasado y de este modo comprenda su presente.**

Acercando el pasado a los alumnos en forma de objetos tangibles y creados por ellos mismos, podemos despojar a la Historia de esa apariencia lejana e inaccesible, haciendo partícipes de la misma a los alumnos, para que sean conscientes de que sus acciones forman parte de ella. De nuevo, este objetivo está relacionado con la **competencia cultural y artística**, afianzando la importancia del respeto al patrimonio cultural.

- **Hacer que el alumno integre las actividades prácticas como parte de su enseñanza y no como algo aislado.**

Este objetivo pretende conseguir que el alumno sea capaz de comprender diferentes formas de enseñanza y aprendizaje. Por ello, lo relaciono directamente con la **competencia de aprender a aprender**. Desde un primer momento, el alumno tiene que asumir la posibilidad de estudiar de una manera distinta a la memorística. Se convierten en algo fundamental para ello el desarrollo del pensamiento crítico y razonado, así como la necesidad de organizar sus propias ideas y relacionarlas con los nuevos conocimientos. Así el estudiante se hará consciente de sus capacidades y del proceso y estrategias que necesita para desarrollarlas en su máxima expresión.

- **Conseguir que el alumno desarrolle respuestas razonadas basadas en su propia experiencia.**

A partir del trabajo en el taller, el alumno deberá ser capaz de organizar sus ideas para generar respuestas adecuadas tanto por escrito como oralmente. Este objetivo está directamente relacionado con la **competencia lingüística**: explicando a través del pensamiento razonado y sus propios conocimientos, el estudiante deberá conseguir articular respuestas coherentes y bien estructuradas, empleando un vocabulario preciso.

- **Fomentar el pensamiento crítico, consiguiendo que los alumnos se cuestionen la información que reciben.**

Para conseguir alumnos inquietos, que no asuman los contenidos de una manera dogmática y meramente memorística, es necesario fomentar el pensamiento crítico,

planteándoles problemas a resolver y haciéndoles preguntas con varias soluciones correctas. Este objetivo está relacionado de nuevo con la **competencia de aprender a aprender**, en el sentido de que el alumno comprenda la posibilidad de abordar el estudio de la Historia desde otras perspectivas, perdiendo el miedo a las preguntas abiertas.

Evidentemente estos objetivos se empiezan a asentar a largo plazo, probablemente tras un curso académico en el que se hayan desarrollado con asiduidad los talleres. No obstante, por propia experiencia puedo confirmar que se van advirtiendo resultados tras el primer taller, aunque es cierto que aún queda mucho trabajo por delante. Lo principal es conseguir que el alumno empiece a considerar la actividad como algo integrado en el desarrollo de la clase, como si se tratara de hacer un esquema o los ejercicios del libro.

Los objetivos que he considerado como secundarios pueden estar más cerca de los propuestos por los autores citados en la fundamentación teórica en referencia al trabajo con el método científico. Prats (2001) por ejemplo, establece los objetivos que cito a continuación, que perfectamente podrían aplicarse a este proyecto. Son, quizá, unos objetivos más generales relacionados con la Historia como ciencia y no como materia escolar:

- “Comprender los hechos ocurridos en el pasado y saber situarlos en su contexto”
- “Comprender los diferentes puntos de vista en el análisis del pasado”
- “Comprender que hay formas muy diversas de adquirir, obtener y evaluar informaciones sobre el pasado”
- “Ser capaces de transmitir de forma organizada lo que sobre el pasado se ha estudiado o se ha obtenido”(Prats, 2001)

A estos objetivos creo que es interesante añadir otro que considero fundamental de cara a la formación académica de todos los adolescentes:

- Integrar la Historia con el resto de disciplinas que se estudian en la E.S.O., comprender que las Ciencias Sociales y las Humanidades son indivisibles, y que por tanto, tienen que percibir los saberes como un todo, percibiendo el hecho de que no hay Historia sin Geografía o Arte.

Este quizá sea el más ambicioso de los objetivos, y es que esta realidad es algo complejo de adquirir. La intención principal es que conozcan y comprendan la importancia de la combinación de materias para entender realmente lo que ha sucedido en el pasado, se expliquen lo que sucede en el presente e intuyan lo que sucederá en el futuro.

6. Metodología

Defino los talleres que ocupan mi proyecto como actividades que tienen lugar dentro del ámbito académico y que implican que el alumno manipule diferentes materiales relacionados con el temario a desarrollar. La principal finalidad de los mismos es la de conseguir que los alumnos se basen en sus propias experiencias para obtener un aprendizaje significativo.

Encontramos la idea de que el desarrollo de talleres como los que propongo:

Puede implicar auténticos procesos de investigación que culminan total o parcialmente en la recreación del proceso. Su objetivo básico es revivir la Historia. Permiten al sujeto colocarse en una posición empática y conjugar diversas variables que permitan una mejor comprensión del pasado histórico. Pueden constituir una investigación autónoma o un proceso experimental dentro de una investigación más general. En muchos casos los productos obtenidos son netamente inferiores en calidad a los del pasado, lo cual permite una valoración de respeto a las capacidades culturales y técnicas de otros tiempos (Hernández, 2002).

Así pues el docente debe seguir una serie de procedimientos muy concretos para obtener el máximo provecho de estas actividades. Es necesario que la interacción entre el alumno, el contenido y el profesor sea algo real y no solo teórico, controlando en todo momento que el contenido sea claro y accesible. Además es importante que el docente esté especialmente pendiente de que la relación entre los alumnos sea correcta, evitando cualquier enfrentamiento que pudiera darse entre ellos. Igualmente debe mostrarse cercano formando parte de las actividades y consiguiendo mantener conversaciones en las que se expresen libremente, sin temor al consabido fallo ante el profesor, que debe funcionar a partes iguales como guía y como mediador, y “tiene que ser el responsable de que el alumno forme parte de actividades que le permitan construir significados cada vez más próximos a los que se le piden en el currículo” (Zarza, 2009).

El docente igualmente tendrá que dejar clara la importancia de estas actividades dentro del programa de la asignatura, siendo constante en la realización de las mismas, resolviendo las dudas que tengan lugar durante los talleres y prestando máxima atención a los alumnos mientras los desarrollan. No debe darse el caso de que algún alumno salga de la dinámica de la actividad, ya que podría llevar consigo a otros. Lo más importante es que los alumnos comprendan la complejidad de lo que están realizando y lo asuman como parte de la asignatura. Deben estar orgullosos de aquello que han sido capaces de producir, comprendiendo las circunstancias que rodean al proceso creativo, y con ello a la etapa histórica. Aún así hay que tener en cuenta que no es tan importante el producto final como el proceso creativo, ya que no todos los alumnos tienen la misma habilidad artística.

Estos talleres igualmente pueden exigir para el docente mayor trabajo del habitual, pues hay que organizar los materiales, preparar el espacio y controlar al grupo en una dinámica complicada y fuera de la habitual. Es primordial que el profesor se encuentre integrado en la actividad, si permanece ajeno -por ejemplo sentado detrás de su mesa- es posible que los alumnos en un momento dado se dispersen y no se involucren como debieran en la actividad. Lo mismo ocurre cuando las sesiones se alargan, algo prácticamente inevitable con lo que tenemos que ser consecuentes, escogiendo para desarrollar los talleres aquellas horas en las que no interfiramos al correcto desarrollo de otras asignaturas.

Para explicar la metodología concreta relativa a cada taller, seguiré el siguiente esquema:

- 1. Detección de ideas previas**
- 2. Organización**
 - a. Materiales y recursos didácticos
 - b. Distribución de los alumnos
 - c. Ubicación y temporalización de la actividad
- 3. Evaluación del proceso**
- 4. Instrucciones para el desarrollo del taller**
- 5. Experiencia real**, donde indico los problemas que han podido surgir, así como las peculiaridades de cada caso.

Propuesta de Taller 1: Pintura Rupestre



Podemos considerar este taller como la “experiencia piloto” de este proyecto, tanto para alumnos como para profesores, ya que la Prehistoria supone el primer tema dentro del bloque de Historia en el primer curso de la E.S.O.

Precisamente por eso es tan importante sentar unas bases claras en cuanto al desarrollo de estas actividades. Así pues, conviene dedicar al menos parte de una sesión a explicar el proyecto a realizar, con el objetivo de motivar a los alumnos con la perspectiva de actividades diferentes integradas en el transcurso de la asignatura. Además, es importante que el docente haga consciente al alumnado de que la correcta realización de estas actividades es responsabilidad de ambas partes y que al igual que se implicará para que las actividades salgan lo mejor posible, los alumnos deben mantenerse a la altura de lo que se espera de ellos.

1. Detección de ideas previas

Es conveniente acercarnos a los alumnos –sobre todo si es la primera vez que trabajamos con ellos esta materia- con la siguiente pregunta “¿Para qué sirve la Historia?”, y tras hablar unos minutos con ellos, pasarles el cuestionario que podemos encontrar en el Anexo 2. Dicha encuesta sirve para saber de dónde partimos, ya no en cuanto al tema de la Prehistoria sino de una manera más amplia, para saber qué concepción tienen los alumnos de la asignatura, y así conocer a qué nos enfrentamos.

Además, para detectar las ideas previas del tema específico que nos ocupa, se debe dedicar al menos la mitad de una sesión a proyectar imágenes para averiguar lo que conocen los alumnos acerca de las manifestaciones artísticas de la Prehistoria (Ver Anexo 3). Las ideas irán surgiendo oralmente por parte de los alumnos, y el docente tendrá que plasmarlas en la pizarra, para al final del proceso poder determinar qué ideas son correctas, cuáles no y el por qué. Puede darse el caso de que al tratarse de una actividad oral y que se hace en común con el resto de la clase, no todos los alumnos se atrevan a participar. Es probable que intervengan aquellos que estén más familiarizados con el tema o se sientan más seguros hablando en público. Si

detectamos este caso, es buena idea preguntar directamente a los que permanecen más apáticos. En todo caso, el profesor tendrá que tomar nota de los alumnos a los que les cueste más trabajo este tipo de dinámica, y procurar ponerle solución de cara a las siguientes actividades.

2. Organización

a) Materiales y recursos didácticos

Para la detección de ideas previas, es preciso contar con el material habitual de la clase (pizarra tradicional, ordenador y proyector), pero para el desarrollo del taller sí es necesario contar con algún material específico: cartulinas de color claro y diversos tamaños, alguna clase de tierra rojiza que mezclada con agua nos proporcione un pigmento denso y semejante al usado para pintar las cuevas, carboncillo y agua. En caso de no poder contar con ello en el colegio es necesario dirigirse con la suficiente antelación a las familias para que los alumnos aporten los materiales.

Tenemos que tener en cuenta que los materiales en ningún caso deberán suponer un problema, ya que si nos limitamos a la hora de elegir herramientas muy específicas o complejas de obtener, podemos arriesgarnos a que no todos los alumnos tengan acceso a ellos.

Además es necesario que el profesor aporte algunas imágenes impresas de pinturas rupestres (Escuelas Francocantábrica y Levantina, que no se limiten solamente a bisontes, para que los alumnos puedan apreciar las diferencias entre ambas escuelas), Venus Paleolíticas, construcciones megalíticas y todo tipo de arte prehistórico susceptible de reproducir por parte de los alumnos.

b) Distribución de los alumnos

Para esta actividad es conveniente que se distribuyan en grupos de hasta cinco personas, en principio repartidos como ellos decidan aunque siempre teniendo en cuenta que ningún alumno se quede aislado.

c) Ubicación y temporalización

Lo más interesante es desarrollar este taller al aire libre, aunque sea dentro de las instalaciones del centro, pero fuera del aula ordinaria, ya que puede implicar que los alumnos y el propio entorno se ensucien. Además, cambiando el lugar de desarrollo de la actividad, ayudamos a que los alumnos se puedan integrar mejor en la dinámica. Además, es interesante la idea de que los alumnos estén cómodos y se expresen libremente, pudiendo sentarse en el suelo, por ejemplo.

Este taller, al igual que los que encontraremos más adelante, está organizado de tal manera que los alumnos puedan empezarlo y acabarlo en un mismo día. El momento más adecuado para llevar a cabo la actividad es al final del tema y en una sesión posterior a haber hecho al menos una introducción de las diferentes manifestaciones artísticas en la Prehistoria. Por supuesto sería idóneo poder dedicar más tiempo a este tipo de tareas, pero es más adecuado establecer unos tiempos coherentes, para que poco a poco la actividad se convierta en algo habitual, y que los alumnos esperen en cada una de las unidades. Esto tiene una doble finalidad: además de conseguir que los alumnos empiecen a entender la importancia de las manifestaciones artísticas en la Historia, también se consigue que amplíen su punto de vista de cara al aprendizaje de esta materia.

3. Evaluación del proceso

En ningún caso es necesario hacer un examen específico de lo aprendido en el taller. Se valorará el funcionamiento del mismo incorporando algunas preguntas relativas a los conceptos que se han trabajado en el examen de la unidad. De este modo, dejamos que los conocimientos se asienten y comprobamos que el alumno verdaderamente haya entendido aquello que se ha trabajado. El docente deberá insistir a los alumnos en el hecho de que los conceptos trabajados en clase son perfectamente susceptibles de ser preguntados en el examen, para evitar posibles conflictos a la hora de hacer el examen de evaluación.

No obstante es importante que los alumnos puedan observar una compensación a corto plazo si su rendimiento y comportamiento en el taller son los adecuados. Así pues, considero que una buena solución de cara, ya no solo a este taller, sino a todos los que se vayan sucediendo a lo largo del curso, es la de premiar a aquellos alumnos

cuya actitud haya sido la deseada con medio punto adicional en su nota del examen de la unidad.

En este caso concreto añadiremos al examen de la unidad correspondiente a la Prehistoria una pregunta en forma de comentario de imagen. Es posible que los alumnos no estén acostumbrados a este tipo de preguntas abiertas. Si se da el caso, cabe la posibilidad de proporcionarles un breve gui3n, record4ndoles que no es algo que deban seguir al pie de la letra, sino un apoyo en el que basarse si no saben por d3nde empezar. En el Anexo 4 se pueden encontrar varios ejemplos de pregunta tipo.

4. Instrucciones para el desarrollo del taller

En primer lugar y todav3a en el aula, el docente deber4 dedicar unos minutos de la sesi3n a explicar c3mo debe ser el transcurso de la actividad. Cuando haya quedado todo claro es necesario desplazarse al lugar que se haya dispuesto para realizar la actividad, donde previamente tienen que haberse llevado al menos parte de los materiales.

Una vez situados, los alumnos se distribuir4n en grupos de hasta cinco personas y se sentar4n en el suelo. A continuaci3n se proceder4 al reparto de los materiales. En principio cada grupo deber4 contar con una cartulina grande, adem4s de la tierra mezclada con agua y el carboncillo. El profesor tendr4 que adjudicar a cada grupo una de las dos escuelas espa3olas (la Levantina y la Francocant4brica) e irles mostrando im4genes para que puedan inspirarse. En ciertos momentos, el profesor deber4 captar la atenci3n de todo el grupo para explicar determinados conceptos importantes y resolver dudas que puedan ir surgiendo.

Una vez terminado el mural com3n, si queda tiempo, se repartir4n cartulinas individuales d3nde los alumnos pintar4n de nuevo, esta vez como representantes de la escuela que no hayan trabajado previamente.

Es importante reservar los 3ltimos minutos de la clase para que todos puedan colaborar en la recogida y limpieza del espacio, as3 como lavarse las manos y llevar al aula sus trabajos.

5. Experiencia real

Cuando llega el momento de realizar el primer taller, encuentro que se frustra mi idea de desarrollarlo al aire libre: por razones meteorológicas tenemos que llevar a cabo el taller en el aula. Dejamos un espacio diáfano para que los alumnos puedan sentarse en el suelo y trabajar sobre sus cartulinas. Para compensar el hecho de realizar el taller en el aula, decido, junto con mi tutor, encender una pequeña lámpara de aceite para simular que nos encontramos dentro de una cueva. Para hacerlo más realista cerramos las persianas y apagamos las luces. En todo momento el fuego está controlado y no permitimos que ningún alumno se acerque demasiado.

Esta situación les fascina, y observo que no les cuesta nada adentrarse en el mundo de la Prehistoria y empezar a crear. Gracias a haber tenido que trabajar en el aula, los alumnos se hacen preguntas que ellos mismos se responden. Me resulta interesante escucharles hablar entre ellos con la mayor naturalidad, dándose unos a otros respuestas coherentes y razonadas. Les voy deteniendo para explicarles conceptos, y ellos reciben la información de una manera muy agradecida, interviniendo cuando no entienden algo y preguntando libremente. Personalmente, me gusta sentarme con los grupos y participar en su trabajo, de modo que pueda escuchar sus conversaciones y sacarles de posibles errores.

Propuesta Taller 2: Escritura cuneiforme

En este caso, el docente puede encontrarse con que los alumnos conocen menos acerca de esta unidad, probablemente porque se trata de un tema que no tiene la difusión mediática de la Prehistoria o Egipto. En este caso es interesante aprovechar la oportunidad que supone para el proyecto el hecho de que los alumnos todavía estén asimilando conceptos nuevos.



1. Detección de ideas previas

En este caso para recoger las ideas previas el docente deberá hacer una serie de preguntas cortas que los alumnos deben contestar de forma individual y por escrito, según el resultado que se extraiga de las mismas, se determinarán los conceptos más interesantes que trabajar en el taller, aunque siempre deben estar relacionados con las manifestaciones artísticas y culturales, ya que el hilo conductor del taller es la escritura cuneiforme. Se puede encontrar una batería de preguntas tipo en el Anexo 5.

2. Organización

a) Materiales y recursos didácticos

Los materiales que necesitamos para llevar a cabo este taller no son complicados de conseguir: arcilla roja para manualidades, cartulina y una serie de palos de madera a los que previamente el docente deberá dar su característica forma de cuña.

Puede darse la circunstancia de que en el centro en cuestión no se cuente con estos de materiales, por lo que de nuevo habría que dirigirse a las familias con la antelación suficiente para que cada uno de los alumnos trajera arcilla para trabajar. En cuanto a las cuñas, lo más adecuado sería que fuera el propio profesor quién las llevara en cualquiera de los casos, para dar uniformidad al proyecto y evitar cualquier peligro que pudiera suponer el que los alumnos, queriéndoles dar la forma adecuada, manipularan las maderas incorrectamente.

Además, también es necesario fotocopiar ejemplos del alfabeto cuneiforme (Anexo 6) y llevar láminas en color donde los alumnos puedan ver cómo se representaba en su momento este tipo de escritura, así como la dimensión artística que podía llegar a adquirir.

b) Distribución de los alumnos

En este caso los alumnos deben trabajar de manera individual, cada uno creando su propia tablilla, pero no de manera aislada, sino unos cerca de otros, para que puedan comparar sus trabajos y resolver entre todos las preguntas que vayan surgiendo a lo largo de la sesión. Es interesante que en este caso trabajen de manera individual para que puedan conservar lo que hagan y mantener el recuerdo de lo que han fabricado.

Al igual que ocurre durante el taller anterior, se pueden distribuir por el espacio como prefieran, siempre teniendo en cuenta que todos estén integrados en la actividad. En el momento que por cualquier motivo hubiera una disputa, el docente tendría que intervenir y hacer cambios en los grupos. De tratarse de un grupo especialmente complicado, el profesor será quién decida desde un primer momento cómo se situarán los alumnos.

c) Ubicación y temporalización

Al igual que en el primer taller, lo más adecuado es que tenga lugar al aire libre. Los motivos son básicamente los mismos expuestos anteriormente. Los alumnos están más tranquilos cuanto mayor es el espacio con el que cuentan para trabajar, además al aire libre están más cómodos, ensucian menos y con el cambio de espacio se integran mejor en la dinámica. Dado que el patio es un entorno que implica juego será más fácil darle a la actividad una dimensión lúdica desde el primer momento. Es interesante que sea precisamente como un juego como aborden los talleres, un juego en el que por un momento dejan de ser ellos mismos en la actualidad para ser ellos mismos en otra época.

Esta actividad está prevista para desarrollarse en una sola sesión, pero debe programarse en la medida de lo posible para que sea realizada justo antes del recreo o de la hora de la comida, para que de esta manera los alumnos estén más tranquilos e incluso puedan apurar algunos minutos para terminar sus trabajos. Al igual que ocurría en el caso anterior, conviene llevarla a cabo al final del tema, cuando los conceptos estén medianamente claros y de este modo puedan asentarlos.

3. Evaluación del proceso

La información relativa a la evaluación es común para las tres propuestas (Ver página 21). Para un ejemplo de pregunta tipo ver Anexo 7.

4. Instrucciones para el desarrollo del taller

El inicio de este taller coincide con la propuesta anterior, los primeros minutos de la clase serán dedicados a explicar cómo se tiene que desarrollar la actividad, estableciendo una serie de normas y dejando las directrices claras. De nuevo, al terminar con la introducción se producirá el cambio de espacio, llevando a los alumnos

al lugar que se haya determinado para realizar la actividad, donde previamente tiene que estar el material.

Antes de empezar es interesante que el profesor se siente un momento con el grupo para hacerles conscientes de la importancia de la escritura, ya no cuneiforme, sino en general. Deberá lanzar una serie de preguntas, para conseguir que piensen qué sería de la Historia si no existiera escritura, y partiendo de esa idea debe hacerles pensar acerca de lo que van a escribir, teniendo en cuenta que lo que escriban es algo que merece ser guardado, y por tanto tiene que tener importancia para ellos. A continuación se procederá al reparto de material, de manera que cada alumno cuente con un palo en forma de cuña para poder escribir, un trozo de arcilla a la que dar forma de tablilla y una cartulina para trabajar.

Una vez iniciada la actividad, mientras los alumnos están trabajando, el profesor debe ir pasándose por los grupos, comprobando si han comprendido bien la actividad y haciéndoles de vez en cuando preguntas relacionadas con los conceptos que se han trabajado. En caso de que algún alumno termine antes del final de la sesión, se le facilitará otro trozo de arcilla para que haga una segunda tablilla. De nuevo se tienen que reservar unos minutos de la sesión para proceder a la limpieza y recogida del espacio.

5. Experiencia real

En este caso sí que pude desarrollar el taller al aire libre con cada uno de los grupos. Además, se dio el caso de que los dos grupos compartían la hora de Sociales, así que decidimos realizar el taller simultáneamente. Esto quizá fue algo más complejo, ya que los alumnos con el cambio se pusieron algo más nerviosos de lo que hubieran estado de haberse encontrado únicamente con sus compañeros de clase. No obstante, también contábamos con un profesor adicional, lo que evitó que hubiera cualquier problema derivado de haber juntado ambas clases.

A diferencia del caso anterior, en este taller estaban aparentemente más concentrados, hablando menos entre ellos y preocupados por su trabajo. Me llama especialmente la atención la respuesta que recibo de un grupo cuando les pregunto acerca de esta situación, y es que mantienen que la escritura es algo más serio que las pinturas, y que por ese motivo están más concentrados en lo que hacen. Con

respuestas como esta me doy cuenta de que al menos han comprendido la importancia de lo que están haciendo.

Observo que prácticamente todos han seguido las reglas que establecí en un primer momento, y que además, fijándose unos en otros y en los modelos que les proporcioné, los resultados son muy semejantes. No obstante percibo que hay algunos alumnos que intercalan caracteres inventados entre la escritura cuneiforme. En los dos grupos el desarrollo de la actividad es muy parecido. En todos los casos encuentro que algunos necesitan más tiempo para seguir trabajando, y además, como soy yo la que me llevo los trabajos hasta que se sequen, están impacientes porque se los devuelva para poder enseñarlos en sus casas.



Propuesta Taller 3: Escritura jeroglífica sobre papiro

La Historia de Egipto siempre es algo fascinante, y por ello tiene una dimensión mediática muy importante. Así es posible que los alumnos, aún sin haber trabajado previamente este tema, puedan conocer algunos conceptos e incluso tener algunas nociones confusas

Esta es una idea que está muy presente en la literatura relacionada con el tema, por ello hay autores que nos advierten que :

Debemos tener en cuenta que los contenidos histórico-geográficos y sociales impregnan, explícita o implícitamente una inmensa mayoría de los programas televisivos, más allá de los documentales estrictamente relacionados con la materia. Otros medios de comunicación contribuyen a formar unas determinadas imágenes sobre el presente y el pasado. Estos conocimientos son de tipo virtual ya que en la mayor parte de los casos no se llega a tener experiencia directa o racional sobre ellos.(Hernández, 2002).

1. Detección de ideas previas / estrategia de motivación inicial

Se debe dedicar al menos una sesión completa a recoger ideas previas, por la razón manifestada anteriormente, y es que puede haber conceptos confusos o incorrectos. En este caso es recomendable detectar las ideas previas por medio de dos procedimientos: el primero consiste en realizar una serie de preguntas cortas que los alumnos tendrán que responder por escrito y de forma individual en unos 20 minutos, (se puede encontrar un ejemplo de las mismas en el Anexo 8). No deben ser preguntas especialmente complejas sino un punto de partida antes de dar paso a la siguiente dinámica, que consistirá en que los alumnos lleven a cabo entre ellos una “mesa redonda” donde tendrán oportunidad de compartir lo que saben acerca de la historia de Egipto.

El riesgo que supone esta dinámica puede encontrarse en la posibilidad de que la clase se ponga nerviosa, que se interrumpan unos a otros y que el docente no consiga sacar nada en claro. Por eso, es necesario establecer por sorteo un moderador cuya función sea la de asignar los turnos de palabra. Igualmente, y para que no se quede sin participar en la actividad, el moderador podrá pedir el turno de palabra al profesor siempre que lo considere oportuno. Para controlar algo más al grupo es necesario dejar claras las reglas del debate o “mesa redonda”, haciendo especial hincapié en que, si un alumno interrumpe, falta al respeto a sus compañeros o habla cuando el moderador no le ha dado la palabra, será penalizado con la inmediata expulsión, y tendrá que guardar silencio el resto del desarrollo del debate.

Esta clase de normas son indispensables para llevar a cabo actividades de este tipo, ya que si no, la finalidad última de las mismas puede perderse, sobre todo cuando trabajamos con alumnos de este nivel.

2. Organización

a) Materiales y recursos didácticos

Además del material específico para la actividad, es necesario poder disponer en el aula de un ordenador con proyector. Con antelación suficiente el docente tendrá que haber elaborado los “papiros”. No es interesante en este caso que los hagan los alumnos ya que, pese a que no se trata de un trabajo especialmente complejo, sí que requieren un tiempo de secado bastante largo y tendríamos que dedicar más de una

sesión al taller. Si se pudiera contar con más sesiones dedicadas en exclusiva a este tema, tal vez podría proponerse la idea de los alumnos fueran los artifices del “papiro”.

Así pues el docente debe elaborar los materiales⁵ con suficiente antelación y prepararlos en forma de pequeños fragmentos para uso individual (unos 10x5 cm aprox.) donde los alumnos tienen que dibujar un cartucho. En este caso no es necesario ningún material ya que lo más adecuado es que los alumnos escriban sobre el papiro con las herramientas de las que dispongan.

Únicamente hay que imprimir varias copias de un alfabeto jeroglífico sencillo -he considerado que es más importante que, aunque no sea lo más ortodoxo, los alumnos no se desanimen a la hora de no poder copiar correctamente las figuras-, que será proyectado en clase (Ver Anexo 9). Además como en los casos anteriores es interesante que el docente muestre o proyecte algunas láminas en color de jeroglíficos, para que los alumnos se hagan una idea de cómo se expresaban artísticamente en el Antiguo Egipto.

b) Distribución de los alumnos

En este caso es preciso que los alumnos trabajen de forma individual. Como ya desarrollaré en el apartado dedicado a la ubicación del taller, es preferible que éste tenga lugar en el aula ordinaria, dónde recomiendo respetar la organización que haya determinado el tutor del grupo. Es más adecuado que trabajen individualmente y que se mantengan en sus sitios habituales, no con el fin de mantener silencio absoluto durante toda la sesión, pero sí para conseguir cierto orden.

c) Ubicación y temporalización

Como ya he mencionado este taller se desarrollará en el aula ordinaria. El momento más adecuado para llevarlo a cabo es al final del tema y en una sesión posterior a haber hecho al menos una introducción de las diferentes manifestaciones culturales en el Antiguo Egipto. Es muy sencillo y no requiere espacio, agrupaciones o materiales complicados o que precisen de mucho espacio, además, para evitar que el hecho de

⁵El procedimiento para la elaboración del “papiro” consiste en extender varias capas de café soluble mezclado con agua y cola blanca sobre gasas previamente cortadas en tiras.

bajar al patio con cada taller se convierta en algo habitual, en esta ocasión es preferible que se mantengan en sus sitios.

Esta sesión debe distribuirse de la siguiente manera: durante la primera parte el docente explicará el concepto de cartucho egipcio, su uso y su importancia, además explicará los jeroglíficos y otras manifestaciones pictóricas del Antiguo Egipto. Para ello es recomendable que se apoye en la proyección de diversas representaciones artísticas sobre las que explicar los datos interesantes y anecdóticos que puedan surgir. Además, en esta primera parte irán surgiendo preguntas que ellos mismos deberán intentar responder, continuando con la metodología de los anteriores talleres. A continuación el profesor tendrá que hacer hincapié en que abran sus mentes y piensen como escribas, refrescando la importancia de la figura del escriba, mencionada expresamente en el currículo, y de tanta importancia en relación a este taller.

Este tipo de juego de simulación tiene mucho interés de cara a la enseñanza, podemos apoyarnos en afirmaciones como la que sigue:

Las simulaciones empáticas pueden ser útiles también en Ciencias Sociales. Se invita al alumno a que intente asumir el papel de un determinado personaje de otros tiempos o lugares. [...] Lo que permite relacionar datos estudiados y motiva el conocimiento de nuevos conceptos. (Hernández, 2002).

3. Evaluación del proceso

La información relativa a la evaluación es común para las tres propuestas (Ver página 21). Para algunos ejemplos de preguntas tipo ver Anexo 10.

4. Instrucciones para el desarrollo del taller

Al igual que en las dos propuestas anteriormente desarrolladas, el primer paso es la explicación de la actividad, con sus objetivos y directrices básicas por parte del docente. A continuación, tendrá lugar la primera parte de la clase en la que se irán explicando los conceptos indicados previamente (Ver “Ubicación y Temporalización” en las páginas 29 y 30). A continuación, se deberá proceder al reparto de las copias con el alfabeto jeroglífico y los papiros, para que los alumnos comiencen a escribir. Es importante recordarles que pueden trabajar con las herramientas que ellos decidan, pero siendo cuidadosos, ya que solamente disponen de un papiro por persona.

Es necesario mantener la dinámica que se ha seguido en las actividades anteriores, con el docente pasando por las mesas y haciendo preguntas que los alumnos deben responder, así como ayudando a los compañeros en caso de que sea necesario.

5. Experiencia real

Los alumnos en principio se sienten extrañados por el hecho de que la actividad tenga lugar en el aula. Además, me doy cuenta en general de que piensan que se desarrollará rápidamente y muchos preguntan acerca de qué haremos después. Les pido que empiecen a pensar como si fueran escribas. Les dejo claro que el escriba era una figura muy importante, y les muestro imágenes de representaciones artísticas de escribas para que terminen de concienciarse con la importancia de los mismos. Les recuerdo que, al igual que ocurría en Mesopotamia la capacidad de escribir era algo importantísimo para el gobierno, y que los escribas estaban a las órdenes directas del faraón. Además hago hincapié en que la escritura se consideraba algo sagrado y les pido de nuevo que piensen muy bien lo que van a escribir.

Como han aprendido los nombres de algunos de los dioses del panteón egipcio, la gran mayoría de ellos se decantan por reproducir el nombre de algún dios, siendo los más repetidos Nut, Ra o Isis.

Lo que más me llama la atención dentro de este taller es la capacidad de concentración y perseverancia que veo en los alumnos. Les digo que únicamente tendrán una oportunidad para escribir en su papiro, y ninguno de ellos lo malgasta escribiendo cosas que no debe o dibujando lo primero que se le pasa por la cabeza. Todos ellos se toman un tiempo antes de empezar e incluso algunos hacen en papel un pequeño boceto de lo que será su trabajo. Aunque ellos pensaban que se trataría de una actividad breve, lo cierto es que invierten más tiempo del que creían que hacía falta en hacer correctamente su jeroglífico.

En todos los talleres, pero sobre todo en este último, observo en ellos una gran necesidad de aprobación por parte del profesor. No son pocas las veces que se acercan a mí para preguntar si van bien encaminados o para enseñarme orgullosos sus resultados finales. Entiendo esto como un síntoma de que están implicados en lo que están haciendo y por tanto, que les interesa hacerlo bien.

Al igual que en los dos talleres anteriores, me dedico a ir pasando por las mesas haciendo preguntas que ellos me contestan de manera espontánea. Observo que

están empezando a considerar esta dinámica como algo natural y directamente ligado al taller. Cada vez veo menos esa timidez que veía al principio, suscitada por la posibilidad de no responder correctamente.

Se pueden encontrar imágenes del desarrollo de los talleres, y algunos de los productos finales en el Anexo 11.

7. Resultados obtenidos

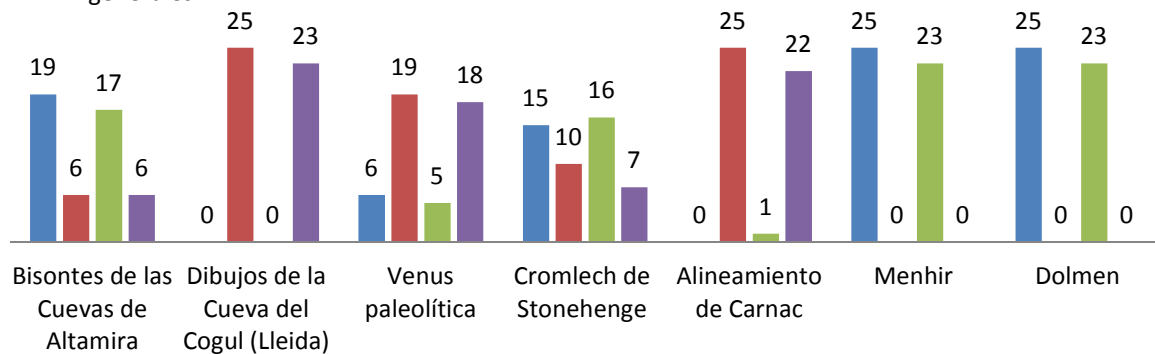
En todo momento se hará referencia a datos objetivos, resultado de las diversas pruebas realizadas antes y después de cada taller para extraer la información necesaria para comprobar si verdaderamente se ha cumplido con los objetivos.

Para saber exactamente el punto de partida se hace a los alumnos una pequeña prueba. La detección de ideas previas, como he explicado en el apartado anterior, se desarrollará en varios formatos (preguntas cortas, “mesa redonda” en la que el docente no interviene sino que plantea una idea y les deja que debatan entre las posibles respuestas o lanza preguntas a los alumnos para ir captando sus respuestas y evaluando su nivel).

La manera más adecuada de valorar los resultados obtenidos es mediante gráficos. Así pues, y teniendo en cuenta una serie de conceptos comunes de cara al contenido de cada taller, mostraré la evolución experimentada por los dos grupos de alumnos tomando como referencia los resultados obtenidos de los diversos controles de ideas previas y los resultados derivados del examen de cada unidad.

Detección de ideas previas Taller 1: Pintura Rupestre

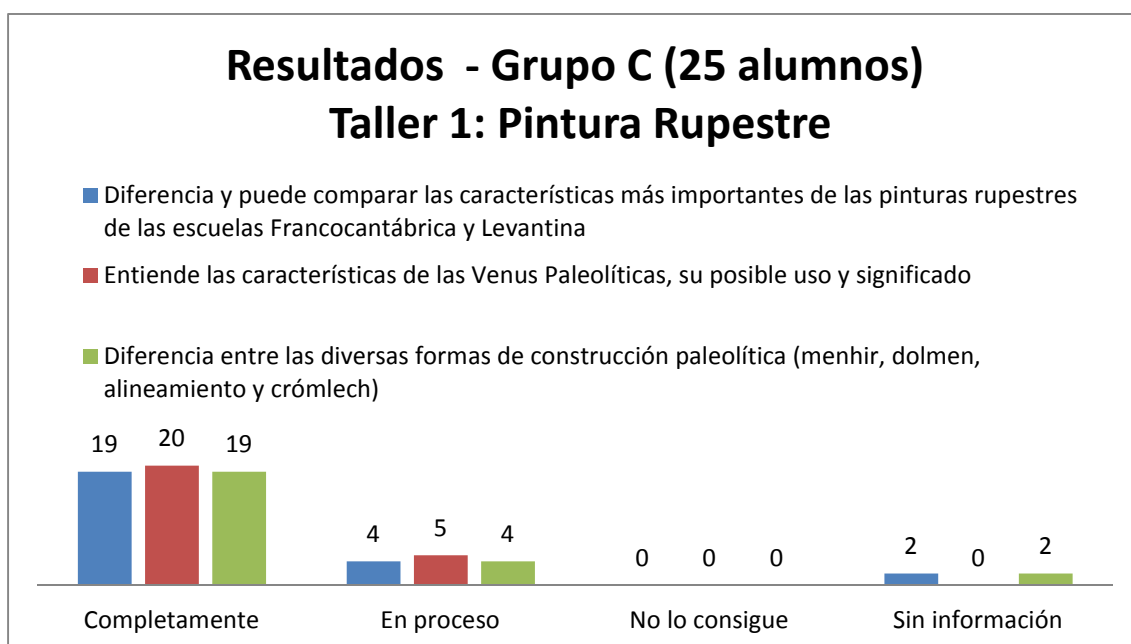
- Grupo C (25 alumnos) - El alumno es capaz de reconocer la imagen y aportar características generales
- Grupo C (25 alumnos) - El alumno no es capaz de reconocer la imagen y aportar características generales
- Grupo D (23 alumnos) - El alumno es capaz de reconocer la imagen y aportar características generales
- Grupo D (23 alumnos) - El alumno no es capaz de reconocer la imagen y aportar características generales



Si nos detenemos a observar el gráfico (de elaboración propia, según los datos extraídos de la primera detección de ideas relativa a las manifestaciones artísticas en la Prehistoria), veremos que los alumnos suelen coincidir en sus respuestas. Observamos, por ejemplo, que dominan los conceptos de dolmen y menhir, así como, por lo general, conocen las representaciones artísticas de las cuevas de Altamira. Pero al intentar profundizar algo más en otras representaciones algo menos habituales, se puede determinar que se escapan de sus conocimientos previos (es algo perfectamente comprensible, ya que son representaciones menos usuales que las previamente mencionadas). Así pues, observamos que no conocen el concepto de alineamiento, aunque todos tenían claro el de menhir, ni pueden dar ninguna característica relativa a las pinturas rupestres de la escuela levantina. Con las representaciones de Venus Paleolítica o el famoso crómlech de Stonehenge, se advierte diversidad de resultados. Con las Venus, por ejemplo, es mayor el número de alumnos que las desconocían, mientras que con el crómlech ocurre lo contrario. Por supuesto, se puede observar aquí lo importante que es la influencia mediática en este sentido, ya que son las representaciones artísticas más famosas (en este caso en España) las que son más conocidas para los alumnos.

Vistos estos resultados, es interesante centrar este taller en que aprendan a abrir sus mentes a las diferentes manifestaciones artísticas existentes en la Prehistoria. Así pues, contemplo como objetivo a tener en cuenta la idea de que relacionen las pinturas de ambas escuelas, por lo que en el taller es necesario ser especialmente insistente en que unos son pintores de la escuela Levantina y otros de la Francocantábrica. Además, y viendo que las Venus se escapan de sus conocimientos, también les animo a que las representen en sus pinturas. En cuanto a las construcciones en piedra, pese a que no pueden representarlas en sus pinturas, sí que insisto en que las diferencien, mostrándoles, durante el taller, diferentes imágenes de alineamientos, crómlech, menhires o dólmenes.

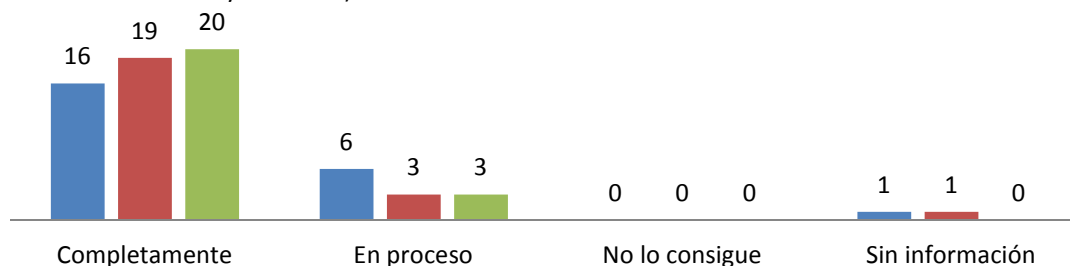
Tras haber llevado a cabo este trabajo y haber realizado preguntas específicas en clase y en el examen de la unidad, obtengo los resultados que indico a continuación:



Resultados - Grupo D (23 alumnos)

Taller 1: Pintura Rupestre

- Diferencia y puede comparar las características más importantes de las pinturas rupestres de las escuelas Francocantábrica y Levantina
- Entiende las características de las Venus Paleolíticas, su posible uso y significado
- Diferencia entre las diversas formas de construcción paleolítica (menhir, dolmen, alineamiento y crómlech)

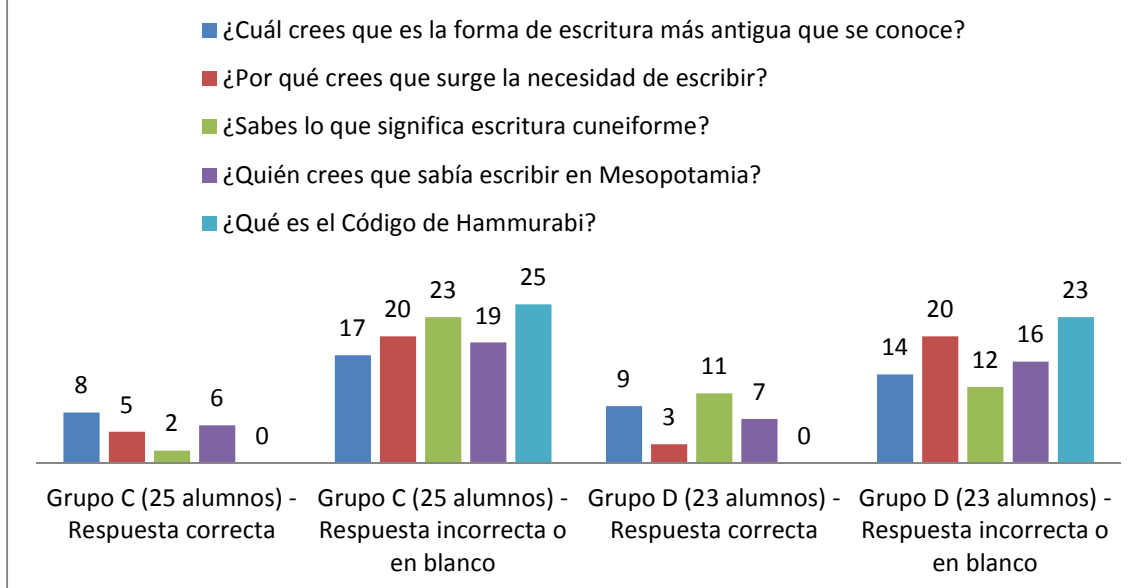


De manera general, tras interpretar los resultados obtenidos, podemos observar que la inmensa mayoría consiguen asumir con éxito conceptos complejos. Es especialmente llamativo lo bien que han asimilado las diferencias entre las pinturas rupestres de una escuela y de otra, cuando en el inicio era una de las cuestiones más complejas.

Además, también es interesante advertir que hay pocos que no llegan a comprender del todo alguna idea, prefieren dejar la pregunta en blanco que arriesgarse a cometer errores. Por ese motivo, se puede observar en ambos gráficos que ningún alumno da muestras de no haber comprendido los conceptos, es decir, ninguno de ellos se atreve a confundirse. Es un porcentaje muy bajo de alumnos, pero es cierto que algunos de ellos optan por dejar las preguntas en blanco. Es necesario tomar nota de este hecho para que no vuelva a ocurrir con el siguiente taller, y conseguir determinar si verdaderamente no consiguen comprender el temario o seguir la dinámica como el resto de compañeros. Se puede observar también, que algunos no dominan del todo los conceptos, y todavía comenten algún error, pero el proceso empieza a verse. Igualmente es necesario estar pendiente de estos alumnos, para averiguar si consiguen llegar a los objetivos establecidos (en este caso la aproximación a las manifestaciones artísticas de la Prehistoria).

Si nos centramos en el segundo de los talleres, que tiene lugar después de trabajar la civilización mesopotámica, encontramos que desde el principio hay varias ideas que no están del todo claras. Pueden observarse en el siguiente gráfico:

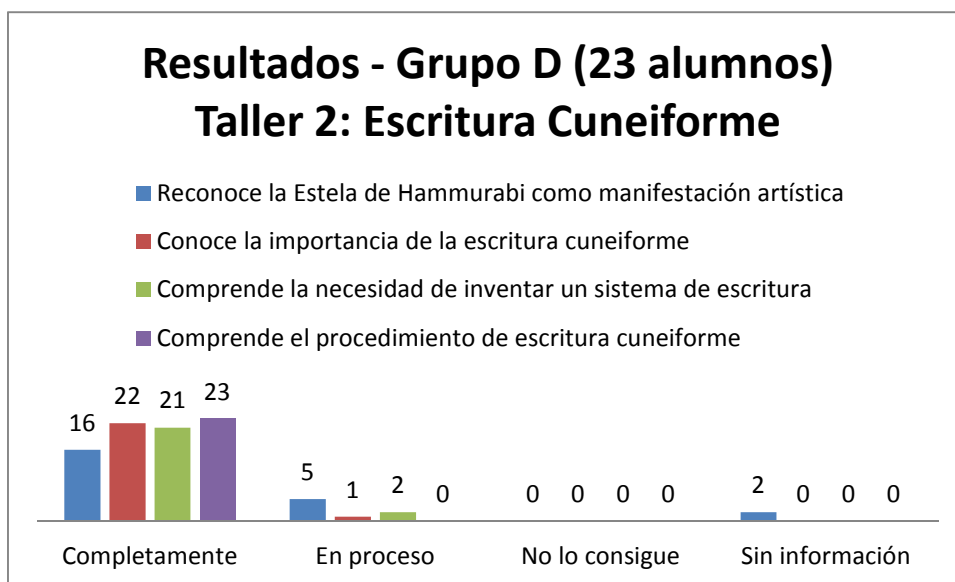
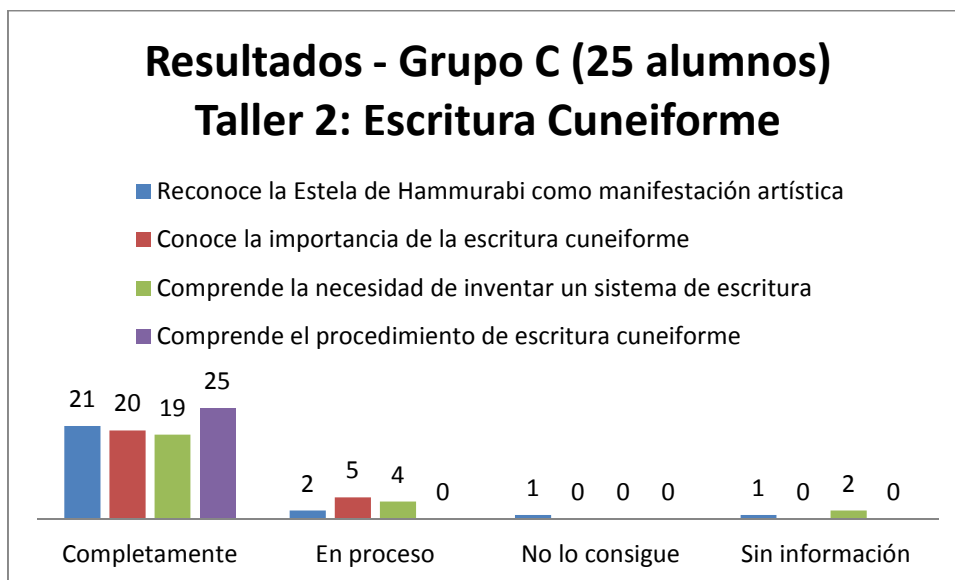
Detección de ideas previas Taller 2: Escritura Cuneiforme



Según puede extraerse de la detección de ideas previas en forma de preguntas cortas respondidas de manera individual y por escrito, los alumnos desconocen ciertos conceptos fundamentales relacionados con la escritura cuneiforme. Se observa, por ejemplo, que solo unos pocos de cada grupo determinan la “escritura mesopotámica” como la más antigua que se conoce. Las preguntas más abiertas, como puede ser la relacionada con la necesidad de inventar un sistema de escritura, son bastante problemáticas: se aprecia de nuevo que la mayoría de los alumnos han dejado en blanco esta cuestión. Sí que observo, en este caso, una diferencia importante entre los dos grupos, y es que se puede deducir que en el grupo D, probablemente en clase se haya hablado algo más acerca de la importancia de la escritura: casi la mitad de la clase es capaz de explicar aproximadamente por qué se denomina cuneiforme a este tipo de escritura, así como también, casi la mitad de los alumnos de este grupo identifican la cuneiforme como la primera escritura conocida. En el caso de la pregunta relacionada con el Código de Hammurabi era evidente que iban a ser muy pocos los que logran escribir una respuesta aproximada. En este caso, ninguno de los alumnos de los dos grupos supo responder a esta pregunta, dejándola en blanco más de un 80% de los alumnos.

En el taller insistí en los conceptos anteriormente mencionados e hice especial hincapié en la importancia de la escritura cuneiforme como primera forma de escritura conocida, así como en la figura del escriba y en otros conceptos importantes que

fueron surgiendo de las propias dudas de los alumnos. También aproveché para hablarles de la Estela de Hammurabi, la cual introduje en el examen de la unidad como pregunta abierta. La proyecté en clase y les pedí que escribieran todo aquello que recordaran de lo hablado en el taller. Consiguieron centrarse bastante en lo que se les pedía y lograron resultados muy interesantes, que muestro en los siguientes gráficos:



Interpretando los resultados obtenidos, se puede apreciar que todavía hay algunos a los que les cuesta reconocer la Estela de Hammurabi como una manifestación artística. Aún así, me sorprende que vayan siendo cada vez menos los que se decidan por dejar alguna de las preguntas en blanco, y aunque en este caso sí que es cierto que hay quién todavía comete errores importantes. Al menos lo intentan, y creo que

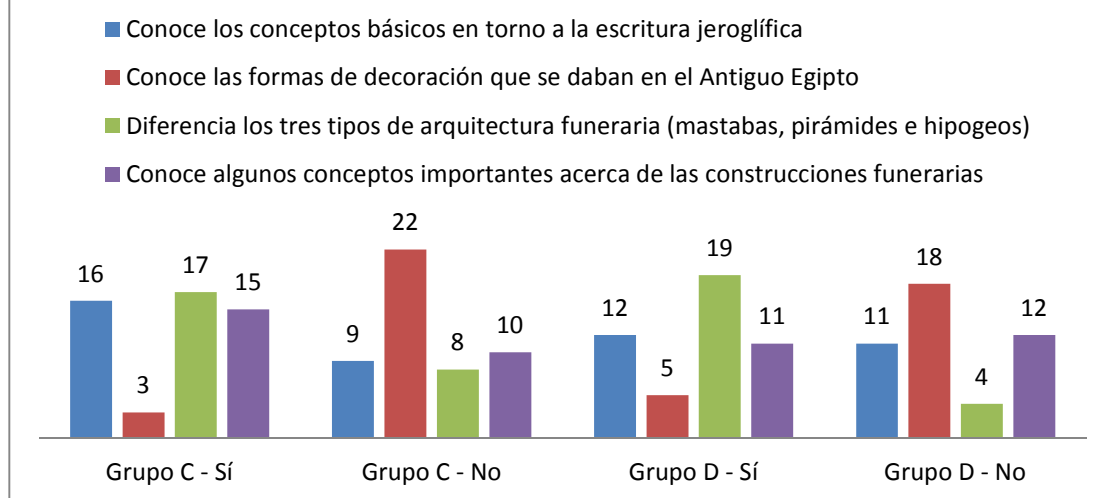
esta es una de las formas más adecuadas de que terminen por resolver las cuestiones que se les plantean. Encuentro muy satisfactorio que el 100% de los alumnos sean capaces de explicar cómo se realizaba la escritura cuneiforme, esto es algo que directamente relaciono con el taller, ya que todos ellos consiguieron obtener resultados más que aceptables, siguiendo un procedimiento semejante al usado en Mesopotamia. Con esto, reafirmo la idea de que, si el alumno se siente protagonista y trabaja con sus propias manos, conceptos que de otra forma podían quedar confusos o no llegar a toda la clase, aparecen claramente asimilados.

Vistos los resultados, advierto que en general sí que hay una mejora importante de cara a lo que conocían en inicio. Otro punto que nos lleva a pensar que el proyecto puede funcionar es el hecho de que los alumnos vayan acostumbrándose a responder a preguntas abiertas, algo que les costaba mucho al principio de empezar a trabajar. Poco a poco se abren y pierden el miedo a equivocarse.

En el caso del tercer y último de los talleres, el dedicado a Egipto, el test de ideas previas tuvo lugar antes de empezar a trabajar la unidad didáctica, así se puede observar si cambian sustancialmente las respuestas dependiendo de si han visto o no previamente algunos datos relacionados con el tema, aunque no sean exactamente los vinculados a las manifestaciones artísticas y culturales, que una vez más serán protagonistas del taller.

Como ya mencioné anteriormente, en este caso detecto las ideas previas siguiendo dos procedimientos: preguntas cortas como en el caso anterior y una “mesa redonda” en la que yo no intervengo, sino que lanzo preguntas que ellos deben contestar. Por la dificultad que supone extraer datos objetivos de la “mesa redonda”, tendré en cuenta para comparar los resultados lo que han respondido en las preguntas cortas. Esta vez las preguntas son más generales, para determinar hasta qué punto son capaces de hilar sus ideas y escribir respuestas aproximadas a lo que se les pide. En el siguiente gráfico muestro los resultados extraídos de esta primera toma de contacto con la historia del Antiguo Egipto:

Detección de ideas previas Taller 3: Escritura sobre papiro

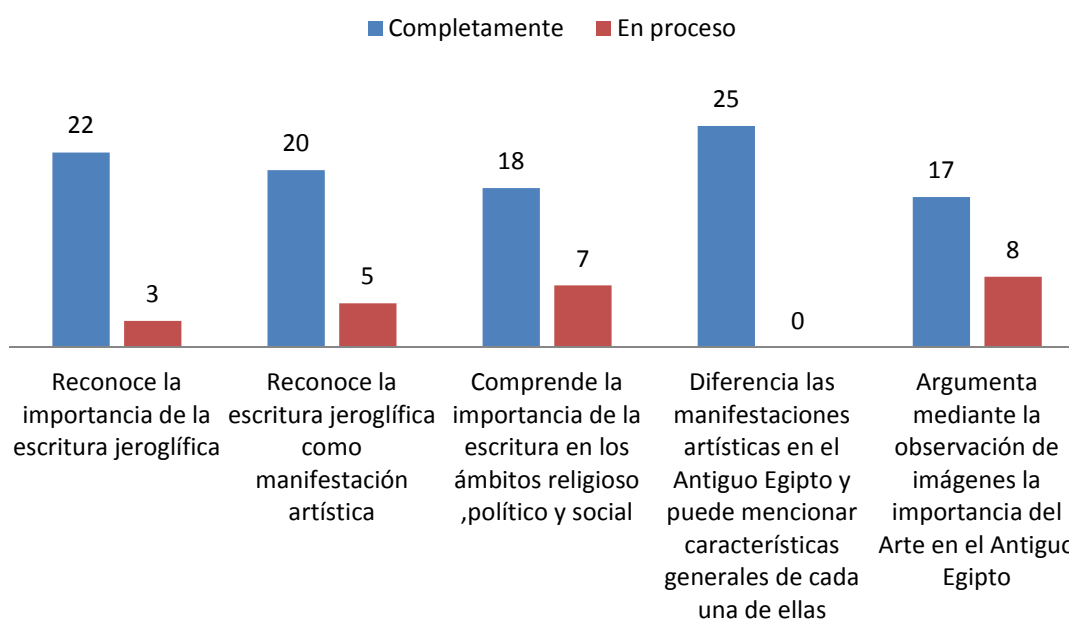


Se puede observar que en este caso las respuestas están más repartidas que en las otras ocasiones, aunque es cierto que con respecto a las formas de decoración del Antiguo Egipto hay más lagunas que en lo relativo, por ejemplo, a las construcciones funerarias. No obstante es importante hacer hincapié en la importancia de la escritura, sobre todo en relación con lo que se desarrolló en el taller correspondiente a la cuneiforme, para que los alumnos aprendan a compararlas y a determinar los puntos en que se asemejan o diferencian.

Después de haber desarrollado el taller, en el examen correspondiente a la unidad didáctica del Antiguo Egipto se incorporan varias preguntas relacionadas con los conceptos trabajados, sobre todo la escritura jeroglífica, la figura del escriba o las diferentes manifestaciones artísticas. Si atendemos a los siguientes gráficos, podemos observar la evolución experimentada por los alumnos:

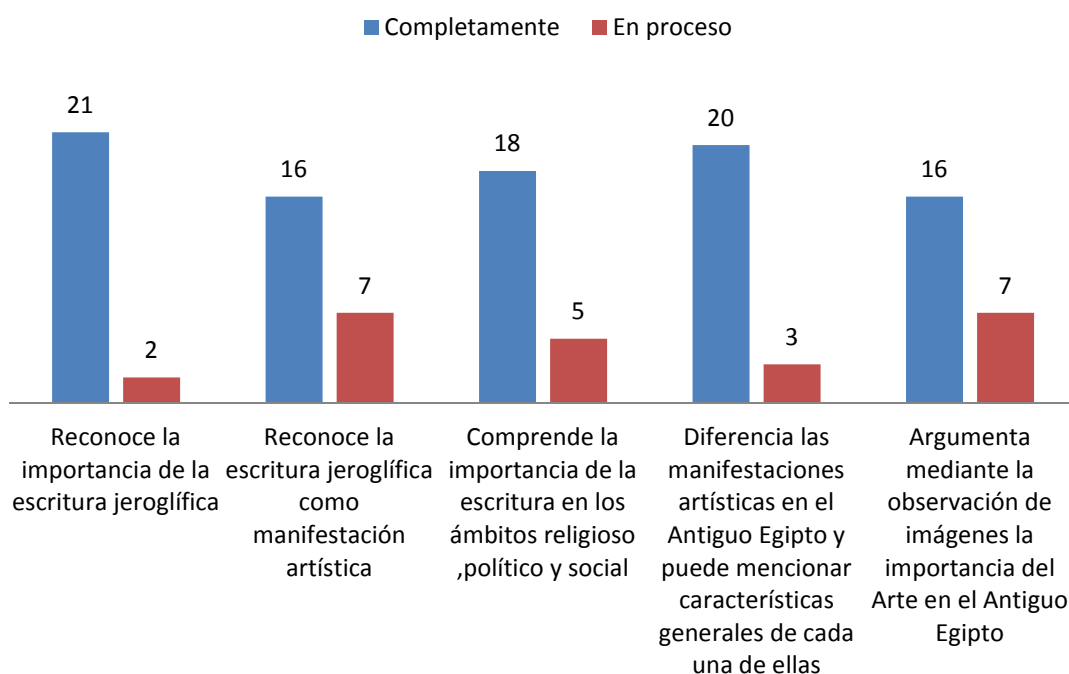
Resultados - Grupo C (25 alumnos)

Taller 3: Escritura sobre papiro



Resultados - Grupo D (23 alumnos)

Taller 3: Escritura sobre papiro



Los resultados extraídos del examen relativo a la unidad didáctica correspondiente al Antiguo Egipto son completamente satisfactorios. Puedo afirmar que en ninguno de los dos grupos hay alumnos que dejen estas preguntas en blanco, como ocurría al principio de desarrollar estas actividades, ni tampoco hay quién no tenga absolutamente claros los conceptos que se piden, por lo que omito las columnas “Sin información” y “No lo consigue”. Por supuesto, cada alumno tiene unas necesidades diferentes y no todos consiguen llevar el mismo ritmo, ni asumir las enseñanzas al mismo tiempo, pero sí que observo, que aquellos que en un principio desconocían las respuestas, o se limitaban a dejar las preguntas en blanco, han pasado a formar parte del grupo de los que poco a poco van consiguiendo razonar sus respuestas y estar en el “buen camino”.

Como análisis general de los resultados de los tres talleres se puede determinar que los alumnos han experimentado un avance interesante, sobre todo en lo que respecta a la capacidad que han desarrollado a la hora de generar respuestas razonadas, que salen de sus propios conocimientos y no de algo que previamente hayan tenido que estudiar. Me quedo con la idea de que la evolución ha sido absolutamente satisfactoria, y me planteo lo que ocurriría si dedicáramos, al menos un curso académico a trabajar con este binomio de teoría y práctica.

8. Discusión / Interpretación de los resultados

a) Relación de los resultados con la profesión

Para relacionar los resultados obtenidos con la profesión docente he considerado adecuado, además de basarme en mis propias experiencias, la idea de contrastar los resultados con mis compañeros de Departamento. De este modo puedo recibir opiniones de personas más experimentadas, que han desarrollado diferentes tipos de enseñanza a lo largo de su vida laboral. Para ello consideré oportuno pasarles una breve encuesta dónde les pedía que expresaran la utilidad de mi proyecto con respecto a la profesión.

Me parece especialmente interesante la aportación de una de mis compañeras de Departamento, precursora del llamado Taller de Arqueología Experimental, como actividad extraescolar para 5º, 6º de primaria, 1º y 2º de la E.S.O en el Colegio Gredos San Diego El Escorial. Según esta profesora *“Reconstruyendo el uso y modo de fabricación de todo tipo de artefactos creados por el hombre en el pasado, se consigue llegar a investigar de manera experimental objetos, usos y técnicas, para terminar*

comparándolos con los objetos originales y haciendo un análisis válido de los mismos. Por ello considero esta experiencia como algo completamente satisfactorio de cara a la evolución tanto académica como personal de nuestros estudiantes.”

Además, observamos que con este tipo de actividades despertamos en el alumno la curiosidad por el conocimiento de los modos de vida del hombre, y el respeto por el Patrimonio Histórico-Artístico. Conseguimos que vivan en primera persona los modos de vida que se dieron en la Prehistoria y en la Historia con un enfoque lúdico. Algo que sirve de gran ayuda de cara al estudio de esta asignatura.

Según observamos, tras poner en práctica este tipo de actividades se consigue fomentar el trabajo en equipo y acercar la Historia de forma dinámica a los alumnos. Podemos determinar que la participación de los mismos se convierte en piedra angular de este tipo de talleres, ya no solo en la realización de actividades, sino también a la hora de mostrar iniciativa y ayudar a sus compañeros. Extrayendo estas ideas, podemos concluir que la utilidad de este tipo de actividades, ya no solo está en la posibilidad de que el alumno adquiera conocimientos, sino que va más allá. Encontramos que también se fomenta el sentimiento de grupo, la colaboración entre compañeros y la participación activa en las clases, pilares fundamentales para el correcto desarrollo de cualquier asignatura.

Otro factor importante que hemos observado que nos puede servir de mucha ayuda para el desempeño de la profesión docente, es la idea de que cada una de las experiencias que viven los alumnos en este tipo de actividades se convierten en herramienta para la realización de futuras dinámicas. Igualmente, observamos que si queremos desempeñar correctamente este tipo de trabajo tenemos que ser flexibles, para adaptarnos a los cambios que puedan surgir. Del mismo modo, la comunicación es una herramienta fundamental para el entendimiento y resolución de conflictos, además sirve para conseguir que el alumnado establezca buenas relaciones entre sí y se termine formando un grupo dónde la enseñanza sea cómoda y agradable para ambas partes.

b) Limitaciones del estudio

Pese a que he podido desarrollar satisfactoriamente los talleres, lo cierto es que sí he encontrado dos limitaciones especialmente importantes en el transcurso de los mismos: el tiempo y lo numeroso de los grupos de alumnos.

En primer lugar, he advertido que las sesiones son demasiado cortas para hacer actividades de este estilo, ya que requieren una preparación que puede llegar a durar hasta quince minutos. Teniendo en cuenta que las sesiones son de 55 minutos, quedarían como mucho 20 o 25 minutos de trabajo efectivo, ya que los últimos minutos serán dedicados a recoger y a dejar el aula en condiciones para la siguiente clase.

Otro aspecto especialmente complicado de abordar es lo numeroso de los grupos de primero de la E.S.O., en el centro dónde he puesto en práctica mi propuesta es uno de los cursos con más alumnos. Dicho número de alumnos no es un problema cuando abordamos una clase tradicional o que no requiera de demasiado movimiento por parte de los alumnos, pero en el caso de los talleres es importante que en la medida de lo posible pudieran hacerse con grupos más reducidos, lo que tendría una desventaja, y es que podría llevar a entender la actividad como algo ajeno a la clase, más una actividad extraescolar que un complemento al desarrollo de la asignatura útil para adquirir y asimilar conocimientos.

En cuanto al tiempo, la solución más interesante sería conseguir organizar las clases de tal manera que durasen al menos 75 minutos, pero comprendiendo esto como algo inviable (los tiempos establecidos para cada clase son inamovibles y solamente podrán variar en casos de fuerza mayor) he creído interesante abordar la solución de otra manera: sería oportuno conseguir que tuvieran lugar siempre a última hora (ya sea antes del recreo o antes de terminar la jornada), de modo que ocupen horas dónde no haya ninguna clase inmediatamente posterior. Es una medida sencilla, pero que nos ofrece cierto margen para poder dedicar algunos minutos después del taller a dejarlo todo listo para las siguientes clases, o llegado el caso, que aquellos alumnos que lo necesiten puedan trabajar algún tiempo más.

Otra opción interesante para resolver los problemas que pudieran derivarse del desarrollo de los talleres podría ser el uso de un aula dedicada específicamente a las actividades prácticas. Lo ideal sería que no fuera el aula de plástica ni el aula ordinaria, sino que entre todos, y a lo largo de los cursos se pudiera crear un aula taller, dónde conservar las piezas más interesantes. La decoración en este caso sería indispensable, ya que crear una atmósfera adecuada puede funcionar muy bien a la hora de que los alumnos se concentren en su trabajo. En el caso concreto del centro donde he realizado las prácticas, es cierto que tienen un aula especial llamada "Aula de Humanidades" decorada y preparada para actividades que tengan que hacerse

fuera del aula ordinaria, así como para desdobles y demás clases en las que sea interesante separar en grupos a los alumnos, pero en mi caso no he tenido oportunidad de trabajar en ella, ya que estaba concebida con un enfoque más teórico, y no tenía las condiciones adecuadas para trabajar en grupo.

Si tuviéramos que preparar desde cero nuestro aula taller ideal, sería imprescindible que hubiera grandes mesas de trabajo (o mesas individuales juntas) para poder disponer por grupos a los alumnos, así como un grifo, ya que muchas de las actividades implican que los alumnos se ensucien y requieren una limpieza final con agua para dejar el aula en perfectas condiciones.

No obstante, estos problemas no han dificultado en exceso mi actividad. He tenido la suerte de contar siempre con otro profesor, con lo que el problema de la cantidad de alumnos podría verse resuelto, pero entiendo que no es una medida viable. Por otra parte, el desarrollo de ciertos talleres al aire libre puede convertirse también en una solución al problema de lo numeroso de los grupos ya que los alumnos se encuentran más tranquilos y disfrutan más de la actividad cuando tienen más espacio para trabajar.

c) Futuras líneas de acción

De cara a continuar con este tipo de trabajo, lo interesante sería hacer una programación de talleres, a razón de uno por unidad didáctica, que abarque, al menos, hasta 4º de la ESO (los de 3º serían enfocados al estudio de la Geografía). A medida que avanzamos en la edad del alumnado, evidentemente variarán la metodología y los objetivos principales. Es muy importante no caer en el error de teorizar los talleres de los cursos más avanzados y convertirlos en una especie de lección magistral más ubicada en otro entorno. No podemos dejar de tener en cuenta que uno de los objetivos del desarrollo de los talleres es conseguir que el alumno se sienta protagonista y saque por sí mismo las conclusiones. El profesor, en todos los casos funciona únicamente como apoyo, pero nunca dará las todas las respuestas, pues se perdería la esencia del taller.

Sería interesante programar al menos un taller por unidad didáctica hasta acabar con el temario. Siempre hemos de tener en cuenta que los materiales sean relativamente sencillos de conseguir, así como ser realistas con el tiempo con que contamos.

A continuación propongo algunos talleres susceptibles de realizar en los siguientes temas que se trabajan en primero de la E.S.O. Observaremos que, en la línea de la propuesta, todos están orientados al estudio de las manifestaciones artísticas y culturales de diferentes épocas:

- **El mundo griego - Taller de Maquetas: Los templos griegos**

Tras haber trabajado la religión en Grecia, se distribuirá a los alumnos en grupo y se les pedirá que creen con el material que hayan decidido previamente, una maqueta de un templo inventado inspirándose en los reales que hayan visto durante el transcurso de las clases. Este taller deberá introducirse con el tiempo suficiente como para que los alumnos puedan determinar el material con el que trabajar, así como hacerse a la idea de lo que van a construir.

- **El Imperio Romano - Taller de Mosaico**

Inspirándose en diversas representaciones de mosaicos romanos que se habrán visto previamente en clase, los alumnos deberán crear por parejas el suyo propio. Al igual que en el caso anterior, el material y el diseño del mosaico serán de libre elección, siempre y cuando se intente respetar al máximo la idea de mosaico romano.

- **El Imperio Bizantino - Taller de iconos**

De manera individual los alumnos deberán realizar un icono bizantino siguiendo las directrices que se habrán explicado previamente en clase. Para ello tendrán que conseguir una tabla fina de madera y rotuladores de colores, sería muy conveniente que se pudiera disponer también de algunos rotuladores dorados, para hacer hincapié en la importancia del oro en estas representaciones. En este caso las imágenes no podrán elegirse libremente, sino que deberán cumplirse las normas relativas a la creación de iconos, de este modo los alumnos podrán apreciar la rigurosidad de este trabajo.

- **Fin de curso – Taller de arqueología: Excavación⁶**

Esta actividad encajaría perfectamente a final de curso, ya que en este caso sí que supondría necesariamente más tiempo que el que dura una sesión. Requiere una preparación previa mucho mayor que el resto de talleres, ya que conlleva la creación en el centro escolar de un recinto arqueológico en el que los alumnos puedan excavar

⁶ Para más información consultar VVAA (2008), *Arqueología experimental*

de la manera más rigurosa posible. Además, para esta actividad sería muy interesante invitar a un arqueólogo real para que explique en primera persona el modo de trabajar.

Si pensamos en los cursos más avanzados, sería interesante ir introduciendo poco a poco el método del historiador. Quizá entonces, deberíamos ubicar algunas de las sesiones en el aula de informática, y es que en muchos casos los alumnos tendrán que hacer sus propias investigaciones y analizar acontecimientos del pasado mediante la observación de objetos u obras de arte. Esto supondría un cambio sustancial con respecto a los talleres que ya hemos desarrollado, pero considero que puede ser adecuado que en los primeros cursos el alumno se haya familiarizado con los objetos y con los primeros periodos históricos para después, en los cursos más avanzados, comenzar a analizar situaciones, piezas y diferentes tipos de fuentes.

Además, otra futura línea de acción interesante sería que entre los docentes que lleven a cabo estas actividades, se fuera creando algún tipo de publicación o incluso un blog donde poder compartir experiencias, ideas e inquietudes. De este modo, con el tiempo podría reunirse una cantidad interesante de proyectos con los que en un momento dado poder crear incluso un manual, donde se programe un taller por unidad didáctica, integrándolo, llegado el caso, hasta en el libro de texto.

9. Conclusiones

Como conclusión, subrayar la idea que ha estado presente a lo largo del desarrollo de todo el proyecto: las actividades prácticas hoy en día son fundamentales para conseguir hacer más efectiva la enseñanza (en este caso concreto, de la Historia). Considero que una de las cualidades más importantes que debemos conseguir en un alumno es su predisposición, algo complicado si no variamos con nuestro método de enseñanza. Al alumno hay que sorprenderle y “cautivarle”. Creo que la labor del docente es conseguir que llegue a trabajar a gusto, y sobre todo que comprenda lo que se le está pidiendo.

Personalmente observo que con esta metodología se pueden conseguir resultados satisfactorios, pero evidentemente requiere un esfuerzo adicional de todas las partes. El profesor debe predicar con el ejemplo, siendo consecuente con sus normas y promesas. Además, tiene que implicarse en el desarrollo de las actividades prácticamente como uno más, con la dificultad añadida de que además, tiene que

controlar el desarrollo de la clase, responder dudas e ir intercalando preguntas y conceptos importantes para el correcto funcionamiento del taller. El alumno, por su parte, tiene que conseguir integrarse en la dinámica, cumpliendo con los requisitos que se le piden, intentando no despistarse y sobre todo, aunque es lo más complicado, abriendo su mente a nuevas experiencias educativas. Evidentemente, esto último no está solo de la mano del alumno, tiene que ser el profesor quién como guía, consiga llegar a este punto con sus alumnos, para una vez alcanzado, poder aprovechar esta buena predisposición para introducir los conceptos más complejos, y asociarlos con ideas ya asentadas. Además, también es muy importante conseguir que el alumno se sienta protagonista, que advierta que está colaborando en el proceso y que no es un espectador que recibe las lecciones y estudia para un examen final.

Con mi experiencia puedo afirmar que, aunque los resultados han sido absolutamente satisfactorios, lo que más me ha animado a seguir adelante con el proyecto ha sido precisamente la buena predisposición de los alumnos, el hecho de que esperaran con ilusión el próximo taller, y que se implicaran tan activamente en las actividades, ha sido para mí una inyección de autoestima que me hacía querer superarme en cada una de ellas, para conseguir que se sintieran cómodos con una asignatura que nos ofrece tantas posibilidades como es la Historia.

Observo cómo todos los alumnos están implicados en el proyecto, pero me llaman especialmente la atención aquellos que sin ser de los que más suelen involucrarse en el desarrollo de las clases, sí que se muestran participativos y colaboradores. Incluso mis compañeros de Departamento se sorprenden con la idea de que haya determinados alumnos que estén trabajando por su cuenta en casa, para traer a clase objetos fabricados por ellos mismos, o que lleguen a clase contando que han leído una noticia o visto un documental. Cuando ocurren estas cosas siento que, si algún día consigo dedicarme a esta profesión, me encantaría que mis alumnos fueran así. No me cuesta renunciar a un silencio total en la clase, siempre y cuando mis alumnos me ofrezcan momentos como estos.

También me he dado cuenta de que pocas cosas hay más satisfactorias que los propios alumnos te den las gracias por haber trabajado con ellos. Yo he tenido el orgullo de, al finalizar las actividades, encontrarme con que me piden trabajar de este modo los temas que quedan, porque “han sacado mejor nota que otras veces y han estudiado menos”. Aunque sea por el simple hecho de no tener que dedicarle tantas horas al estudio, yo me doy por satisfecha. Y es que el objetivo final de toda esta labor

no puede ser otro que el de conseguir que los alumnos sientan que han aprendido, y si además, hemos conseguido que con ello disfruten, siento que mi trabajo ha sido un éxito.

10. Referencias bibliográficas

Benejam, P. y Pagès, J. (1997). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Horsori Editorial.

Calvet, L-J. (2013). *Historia de la escritura: de Mesopotamia hasta nuestros días*. Barcelona: Austral.

Calvo, M. J. (2009). ¿Para qué sirve la educación artística en secundaria? *Innovación y experiencias educativas* (24), 1-8.

Cardona, F. J. (2002). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Barcelona: Graó.

Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y aprendizaje* , 131-142.

Del Toro Mellado, R. (2014). *Concepciones y prácticas del profesorado acerca de las actividades de campo en educación secundaria de Biología en diferentes contextos educativos* (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Obtenido de <http://eprints.ucm.es/27693/1/T35495.pdf>

Domenech, F. y García Bacete, F. J. (2003). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista electrónica de Motivación y Emoción* , 1 (0).

Doncel Córdoba, J., & Leena, M. (2011). *Las competencias básicas en la enseñanza. Fundamentación, enseñanza y evaluación*. Sevilla: MAD S.L.

Hornung, E. (1978). *Historia de Egipto*. Madrid: Alderabán.

Liceras, Á. (2001). ¿Qué se aprende si no se aprende de memoria? La memoria y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Íber* (29), 81-95.

Llopis, C. (1996). *Ciencias Sociales, Geografía e Historia en Secundaria*. Madrid: Narcea.

- Maslow, A. (1968). Some educational implications on humanistic psychologies. *Harvard Educational Review* (38), 685-696.
- Montanero, M. (2001). La enseñanza de estrategias de razonamiento en el área de Ciencias Sociales. *Íber* (29), 95-107.
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Revista Currículum* (25), 29-56.
- Moreira, M. A. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Madrid: Visor.
- Ochoa, C. F. (1990). *Arqueología: Enseñar desde las raíces de la Historia*. Madrid: Narcea.
- Prats, J. (2011). *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Barcelona: Graó.
- Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Mérida: Junta de Extremadura: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Roux, G. (2002). *Mesopotamia: Historia política, económica y cultural*. Madrid: Akal.
- Serrano, P. G. (2003). *Historia Universal del Arte: Prehistoria y primeras civilizaciones* (Vol. 1). Madrid: Espasa Calpe.
- Suárez, M. Á. (2010). Enseñanza de la Historia: viejos problemas y necesidad de un cambio. *Proyecto CLIO* (36).
- Zarza, O. (2009). Aprendizaje por descubrimiento. *Innovación y experiencias educativas* (18), 1-11.

11. Anexos

Anexo 1: Bloque 3. HISTORIA. Sociedades Prehistóricas, Primeras Civilizaciones y Edad Antigua (B.O.C.A.M.)

3.1. Prehistoria

- El origen del hombre y la primera colonización del orbe. El proceso de hominización.
- La expansión de los cazadores y recolectores paleolíticos. El Homo Sapiens.
- Cambios producidos por la revolución neolítica.
- La Edad de los Metales.
- Aspectos significativos de la Prehistoria en la Península Ibérica. La presencia humana en la Península Ibérica: Atapuerca. El arte prehistórico.

3.2. Egipto y Mesopotamia. Las primeras civilizaciones urbanas

- El Nilo. 3000 años de Historia.
- Gobernar Egipto. Los escribas.
- Dioses y templos. Supervivencia después de la muerte.
- Mesopotamia.
- Innovaciones técnicas, culturales y artísticas.

3.3. Fundamentos de la cultura europea

- Una civilización de ciudades: la polis.
- La Atenas de Pericles: la democracia ateniense.
- El Imperio de Alejandro Magno: el Helenismo.
- Arte y cultura.

3.4. Roma y la Romanización del Mediterráneo

- La Roma Republicana.
- La Roma Imperial.
- La Romanización.
- Origen y expansión del cristianismo.
- Los pueblos bárbaros y la caída del Imperio.
- Fin del imperio romano y fraccionamiento de la unidad mediterránea.
- Arte y cultura.

3.5. La Romanización de la Península: Hispania

- Los pueblos prerromanos.
- La conquista romana.
- La romanización de Hispania.
- La ciudad y la forma de vida urbana.
- Origen y expansión del cristianismo.
- El arte romano en Hispania.
- Las invasiones germánicas: los visigodos. Arte visigodo⁷

⁷ BOLETIN OFICIAL DE LA COMUNIDAD DE MADRID (2007): Decreto 23/2007 de 10 de mayo del Consejo de Gobierno, por el que establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, Madrid: B.O.C.M de 29 de mayo de 2007, p. 66.

Anexo 2: Encuesta anónima para definir la actitud del alumnado frente a la asignatura y a la posibilidad de trabajar con talleres prácticos.

1. ¿Te gusta la Historia?

No, porque me aburre.

No, porque no la entiendo.

Sí, me parece entretenida y me gusta saber sobre mis antepasados.

No sé qué responder.

2. ¿Qué tipo de actividades serían más interesantes para ti en las clases de Historia?

Actividades en la sala de informática.

Actividades al aire libre.

Salidas didácticas.

Actividades en grupo.

Ninguna de las anteriores. Indica aquí qué tipo de actividad te gustaría hacer:

3. Cuando has hecho actividades de carácter práctico ¿Qué sensación has tenido?

Me han gustado, pero no hemos aprendido mucho.

Me lo he pasado bien y he aprendido muchas cosas.

No me han gustado. Indica a continuación el por qué:

4. ¿Crees que sería posible impartir en tu grupo la clase de Historia mediante talleres (actividades que impliquen a los alumnos como parte de la explicación)?

Sí, seguro que todos estarían atentos

No creo que todos los alumnos se comportaran en los talleres y probablemente habría que cancelarlos.

Dependiendo del día.

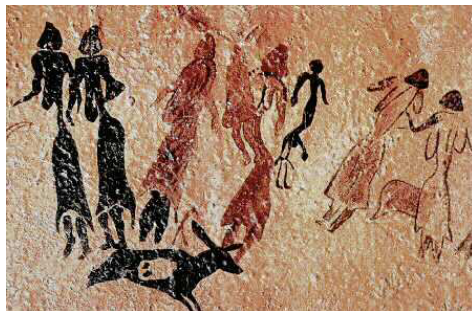
5. Personalmente ¿Te gustaría llevar a cabo estos talleres? ¿Serías capaz de implicarte en el desarrollo de los mismos?

Sí, me apetece la idea.

No me apetece mucho la idea, pero prefiero los talleres a las clases habituales.

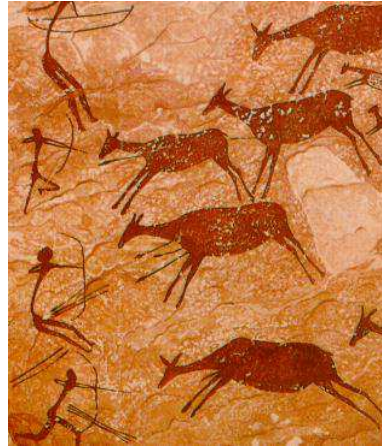
Tendría que hacer un taller para saber cómo son y decidir si me gustan o no.

Anexo 3: Propuesta de imágenes para la detección de ideas previas de la unidad didáctica correspondiente a la Prehistoria.



Anexo 4: Preguntas tipo para evaluar el Taller 1: Pintura Rupestre.

1. Indica las diferencias y semejanzas que encuentres entre las siguientes imágenes y comenta lo que recuerdes acerca de ellas (periodo aproximado, forma de creación, peculiaridades, posibles usos...)



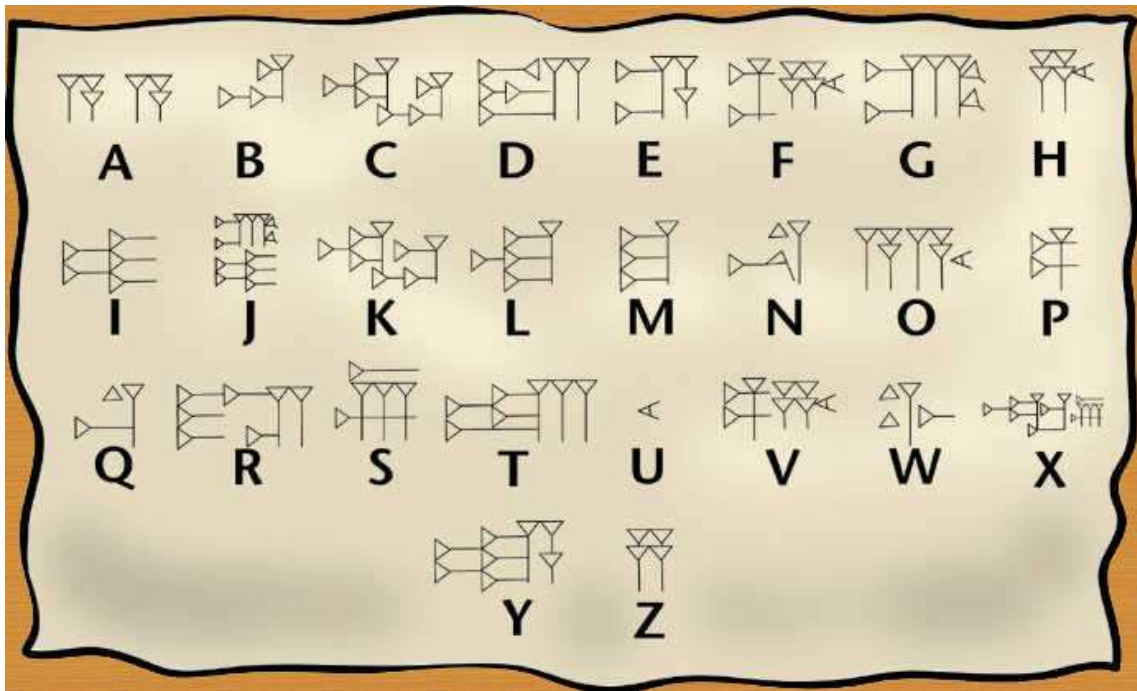
2. Define brevemente lo que son las Venus Paleolíticas y haz un dibujo esquemático indicando sus principales características.
3. ¿Qué construcciones prehistóricas recuerdas? Nómbralas e indica al menos una característica de cada una de ellas.

Anexo 5: Propuesta de preguntas para la detección de ideas previas de la unidad didáctica correspondiente a la civilización mesopotámica.

Responde brevemente las siguientes preguntas:

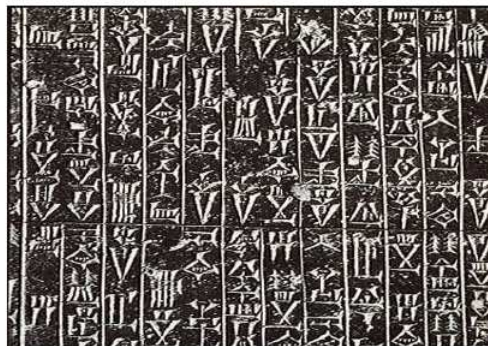
1. ¿Cuál crees que es la forma de escritura más antigua que se conoce?
2. ¿Por qué crees que surge la necesidad de escribir?
3. ¿Sabes lo que significa la palabra cuneiforme?
4. ¿Quién crees que sabía escribir en Mesopotamia?
5. ¿Qué es el Código de Hammurabi?

Anexo 6: Alfabeto cuneiforme modelo para el Taller 2: Escritura Cuneiforme.



Anexo 7: Pregunta tipo para evaluar el Taller 2: Escritura Cuneiforme

1. Observa la siguiente imagen y lee detenidamente el texto que la acompaña. Comenta lo que recuerdes acerca de la escritura cuneiforme (por qué surge, qué importancia tiene, cómo se hace...)



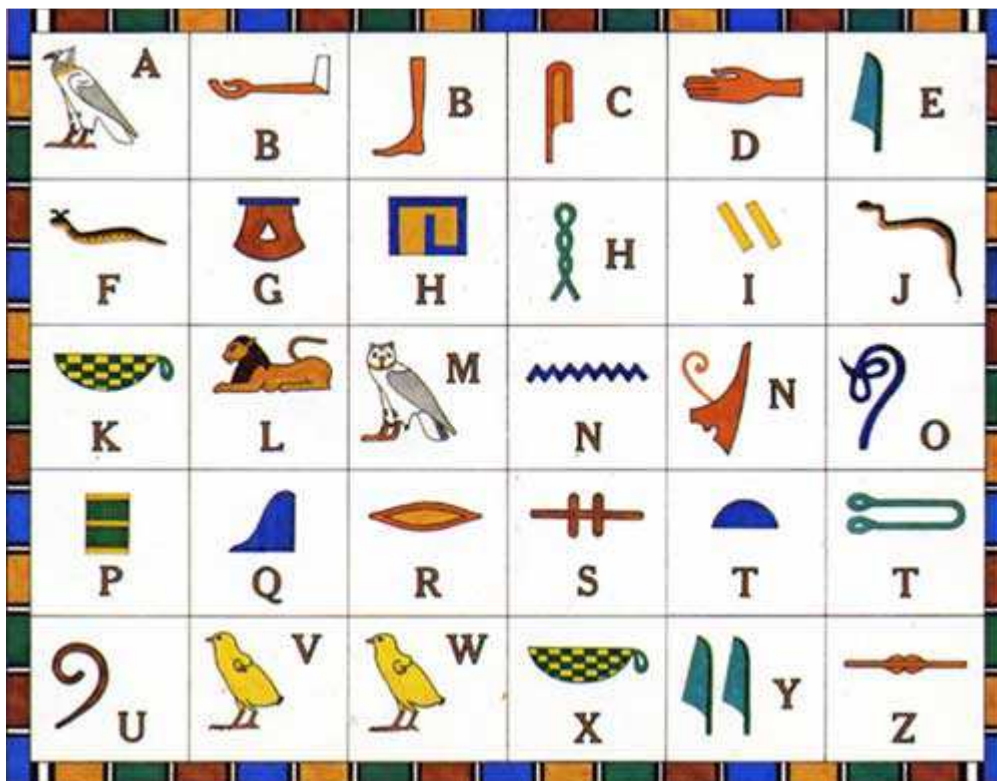
Estela donde se hallan grabadas las 282 leyes del Código de Hammurabi. En la parte superior el rey Hammurabi (en pie) recibe las leyes de manos del dios Shamash. La estela fue encontrada en Susa, a donde fue llevada como botín de guerra en el año 1200 a. C. por el rey de Elam Shutruk-Nakhunte. Actualmente se conserva en el Museo del Louvre (París).

Anexo 8: Propuesta de preguntas para la detección de ideas previas de la unidad didáctica correspondiente al Antiguo Egipto.

Intenta responder a las siguientes preguntas con lo que recuerdes acerca del Antiguo Egipto.

1. ¿Qué sabes acerca de la escritura jeroglífica?
2. Indica las obras de arte egipcias que recuerdes (pintura, escultura, arquitectura...)
3. ¿Cómo era la arquitectura funeraria en el Antiguo Egipto? Indica los tipos que recuerdes.

Anexo 9: Alfabeto jeroglífico modelo para el Taller 3: Escritura jeroglífica sobre papiro.



Anexo 10: Preguntas tipo para evaluar el Taller 3: Escritura jeroglífica sobre papiro.

1. Define brevemente la figura del escriba ¿Por qué es tan importante?
2. Comenta la siguiente imagen indicando la importancia de la escritura como manifestación artística, su uso, creación, características...



3. Indica brevemente los tipos de arquitectura funeraria que se dieron en el Antiguo Egipto y haz un dibujo explicativo de cada uno.

Anexo 11: Imágenes del desarrollo y algunos ejemplos de los resultados:

Taller 1: Pintura Rupestre

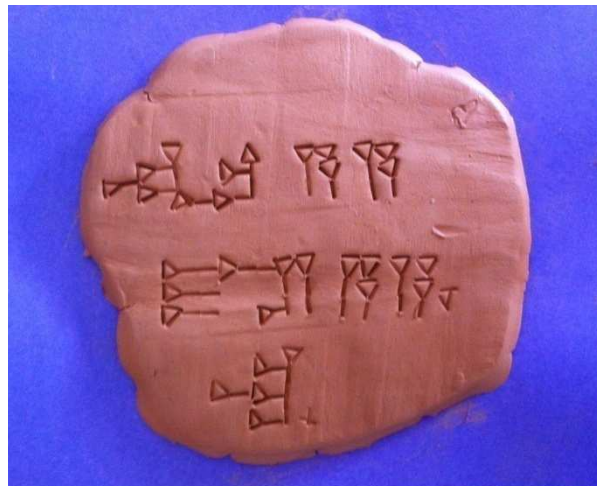






Taller 2: Escritura cuneiforme





Taller 3: Escritura jeroglífica sobre papiro

