

TRABAJO FIN DE MÁSTER



UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

*La formación de una ciudadanía democrática desde la
enseñanza de la Geografía y la Historia en un aula de
3º ESO del Poniente almeriense*

**Máster en profesorado de educación secundaria obligatoria y
bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas**

Especialidad: Geografía e Historia

Curso 2018/2019

Convocatoria: Septiembre

Alumna: D^a Eva Martínez Cantón

Director: D. Manuel José López Martínez

RESUMEN

Estamos viviendo la decadencia paulatina del Estado de Bienestar en el contexto europeo junto con un déficit democrático que está generando malestar y descontento entre sus ciudadanos y ciudadanas. La mayor parte de la ciudadanía se muestra pasiva e impotente ante los nuevos escenarios políticos, sociales, culturales, económicos y ambientales que van surgiendo. En este sentido, la sociedad demanda a la institución escolar una respuesta eficaz a la hora de formar una ciudadanía crítica, participativa y responsable que sepa enfrentarse a los nuevos retos que se presentan, no sólo a escala local o nacional, sino también a escala planetaria. Esta propuesta presenta la experiencia llevada a cabo en un grupo de estudiantes de 3ºESO del poniente almeriense con el que se trabajó una combinación de recursos didácticos desde la Geografía y la Historia que propiciaron una mayor participación e implicación por parte del alumnado al tratar problemas relevantes.

Palabras clave: Geografía, Historia, ciudadanía, democracia.

ABSTRACT

We are living, in the European context, in the gradual decline of the welfare state together with a democratic deficit which is creating unease and discontent among European citizens. Most citizens are passive and powerless in the face of emerging new political, social, cultural, economic and environmental scenarios. In this sense, society demands an effective response from the school in forming a critical, participatory and responsible citizenship that knows how to face the new challenges that arise, not only at the local or national level, but on a planetary scale. This proposal presents the experience carried out in a group of students of 3rd ESO of the west of Almeria using Geography and History, a combination of teaching resources that led to greater participation and involvement by students when dealing with relevant problems.

Key words: Geography, History, citizenship, democracy.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	4
FINALIDADES Y OBJETIVOS	5
1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	6
1.1. Por qué es necesaria una ciudadanía democrática	6
1.2. La formación de ciudadanos y ciudadanas en la Escuela del siglo XXI	9
1.2.1. La formación ciudadana como competencia educativa: la competencia social y cívica	14
1.3. Contribución de las Ciencias Sociales en la formación de una ciudadanía democrática	18
1.4. Programación de Geografía e Historia en el I.E.S. Las Marinas en el curso académico 2018-2019	20
2. INVESTIGACIÓN: METODOLOGÍA Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	25
2.1. Técnicas de investigación	25
2.1.1. La encuesta	26
2.1.2. La entrevista	27
2.2. Contextualización de la investigación	28
2.3. Análisis de los resultados	29
2.3.1. Encuestas iniciales	29
2.3.2. Encuestas finales	34
2.3.3. Entrevistas	37
3. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	40
4. EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN CÍVICA EN UNA CLASE DE 3º ESO (TRIANGULACIÓN)	40
5. CONCLUSIONES	44
6. Bibliografía	45
ANEXOS	48
ANEXO 1: ENCUESTA INICIAL	48
ANEXO 2: RESULTADOS ENCUESTA INICIAL	52
ANEXO 3: ENCUESTA FINAL	61
ANEXO 4: RESULTADOS ENCUESTA FINAL	63
ANEXO 5: ENTREVISTA TUTORA DEL GRUPO 3º ESO B	68
ANEXO 6: ENTREVISTA PROFESORA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA DEL GRUPO 3º ESO B	75
ANEXO 7: DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	81
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	81

CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE Y COMPETENCIAS CLAVE	81
METODOLOGÍA: ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	82
HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN	84
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	84
DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	85
ANEXO 8: UNIDAD 12: RETOS, CONFLICTOS Y DESIGUALDAD	87

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

“La tarea que hoy nos desafía es la de crear “espacios verdes” en los que se ponga de manifiesto la posibilidad de otro estilo de vida; “nichos ecológicos” en los que pueda sembrarse y madurar una alternativa cultural y de valores a esta sociedad del tener. Zonas liberadas en las que sea realmente posible hacer que florezca lo inédito viable de la realidad.”

(ZUBERO, I. 2012. “Problemas del mundo, movimientos sociales y participación ciudadana”, p. 30)

Hoy en día existe un desencanto generalizado hacia el funcionamiento de la política en nuestras sociedades democráticas que se agrava en el caso de los grupos de edad más jóvenes. Según datos del CIS, antes de las elecciones generales de España de abril de 2019 el 67,5% de los jóvenes de entre 18 y 24 años no sentía simpatía por los partidos políticos y el 36,8% consideraba que ningún partido era cercano a sus ideas¹. Sin embargo, como veremos en los resultados de las encuestas, los jóvenes del IES donde hemos estado realizando las prácticas externas del Máster se interesan por el estado de la democracia y, especialmente, por una serie de problemas relevantes como son el racismo, la xenofobia, el hambre, la pobreza y la violación de los Derechos Humanos. Esto resulta muy llamativo porque se deduce un genuino interés por problemáticas sociales de primer orden. Sin embargo, hemos podido comprobar que la mayor parte de ellos y de ellas no conocen qué significa ser un ciudadano/a democrático ni qué mecanismos de participación existen en nuestra actual organización social y política, aparte del voto.

El modelo de ciudadanía imperante es el liberal que se centra en el individuo y sus derechos, dejando en un segundo plano la búsqueda del “bien común”. Es por eso por lo que necesitamos un cambio hacia otros modelos como el republicano, comunitarista o cosmopolita que demandan una mayor implicación en los asuntos públicos, tanto en su organización como en la toma de decisiones. En el modelo liberal, el ser o no un ciudadano/a activo es una opción mientras que en los otros modelos es lo deseable.

¹Fuente: Barómetro del CIS, recogido en un artículo de Sara Selva Ortiz el 30/03/2019 en cadenaser.com. Enlace: https://cadenaser.com/ser/2019/03/29/politica/1553854941_398378.html

En el presente Trabajo Final de Máster (en adelante TFM) analizamos cómo se aborda la formación de una ciudadanía democrática desde el conocimiento escolar de la Geografía y la Historia en estudiantes adolescentes de un centro de Secundaria en el Poniente almeriense durante el curso académico 2018/19. Para ello, en primer lugar precisamos por qué es necesaria una correcta formación para una ciudadanía democrática en la actualidad y para qué. En segundo lugar, nos centramos en la relación que ha tenido la educación con la formación de la ciudadanía desde la aparición de la Geografía e Historia como asignaturas. En tercer lugar, mostramos cómo se fomenta la formación ciudadana desde la competencia social y cívica; el currículum de Geografía e Historia en 3º E.S.O.; y la Programación de Departamento del I.E.S. en el que he llevado a cabo mi intervención práctica en el presente Máster. Por último, presentamos la propuesta de intervención que se realizó con el grupo de 3º ESO B del I.E.S. Las Marinas mostrando las limitaciones y los resultados obtenidos, finalizando con unas conclusiones.

FINALIDADES Y OBJETIVOS

La finalidad principal de este trabajo es reafirmar la vinculación entre las Ciencias Sociales y la formación de ciudadanía en los centros de Secundaria siendo conscientes de las diversas finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales (Santisteban, 2011). A través de una propuesta de innovación se comprueba si el alumnado responde con mayor motivación e implicación en las clases de Geografía e Historia a la hora de interiorizar la importancia de ser buenos ciudadanos/as en el sentido de interesarse por la política. Gracias a estas materias se pueden desarrollar la conciencia espacial y la conciencia histórica, tan necesarias en nuestro tiempo para comprender la realidad, quiénes somos, por qué tenemos unos determinados problemas y cómo se pueden solucionar.

Ahora bien, concretando, presentamos una serie de objetivos más específicos, como son:

- Dar a conocer la necesidad de formar una ciudadanía crítica, informada, comprometida y participativa en nuestras democracias actuales.
- Poner de relieve el papel de los y las docentes como agentes de cambio, sin los cuales gran parte del alumnado no tendría la oportunidad de ver alternativas

diferentes a las que conocen.

- Comprobar si con una propuesta de innovación para un grupo de 3º E.S.O. del I.E.S. Las Marinas donde realicé mis prácticas, el alumnado consigue mayor motivación y, por tanto, aumenta su implicación en los contenidos de estas materias, cambiando algunas concepciones erróneas sobre Geografía e Historia y su utilidad.
- Concienciar al alumnado para que se sienta protagonista de su entorno social. Creemos que la única forma de solucionar algunos de los problemas sociales existentes es comprometiéndose con ellos, para lo cual es necesaria una formación en valores, actitudes y conocimientos que fomente comportamientos democráticos propios de un ciudadano/a crítico, responsable, respetuoso y participativo.
- Desarrollar una experiencia en el aula con los estudiantes en la que se cambien los roles, el dominante del profesor/a y el subordinado del alumno/a, democratizándolos, creando un conocimiento compartido a partir de la puesta en común de lo que entre todos/as sabemos y del análisis y comentario crítico de las situaciones que se den en clase.
- Comprobar si los jóvenes de hoy en día están interesados en la democracia, en política en general y en la consecución de un mundo mejor en el que vivir para el bien de toda la humanidad.

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Por qué es necesaria una ciudadanía democrática

Nos enfrentamos en la actualidad a nuevos desafíos que nos hacen redefinir constantemente los conceptos de ciudadanía y democracia ya que nos encontramos con realidades y escenarios que exigen, asimismo, respuestas novedosas. Por otro lado, es evidente desde hace años que el concepto de ciudadanía está en crisis debido a la progresiva desaparición del estado de Bienestar y la reducción de derechos (Zuluaga y Giraldo, 2015). En este trabajo no vamos a hacer un recorrido por la evolución que ha tenido el término de ciudadanía, ni una descripción detallada de sus diferentes modelos y tipologías, ya que esto nos ocuparía todo un trabajo por sí solo. Lo que sí quisiera, como futura docente de Secundaria, es poner de manifiesto la necesidad de formar a

ciudadanos/as democráticos en los sistemas políticos llamados “democracias”, pues aunque parezca redundante, asistimos a un fenómeno denominado déficit democrático en el actual contexto occidental. Concretemos primero qué concepto de ciudadanía es el que nos interesa.

Díez (2012:310) define la ciudadanía como “(...) la integración de las personas, con participación real y efectiva en las decisiones, creación y disfrute de bienes, cultura, normas y pautas de convivencia del colectivo que se considera ciudadano de un tiempo y un espacio concreto.” El concepto clave aquí es “participación”, es decir, la implicación en los asuntos políticos y la toma de decisiones. En una ciudadanía democrática la participación es uno de sus mayores atributos, pero no el único pues una participación sin criterio puede no ser beneficiosa para la sociedad. Delval detalla que los ciudadanos democráticos son “(...) individuos autónomos que tienen capacidad para analizar racionalmente las situaciones sociales, compararlas de forma crítica y escoger entre ellas las más favorables para el bienestar no sólo propio sino de todos. Por ello un componente esencial de la vida democrática es la capacidad de decisión autónoma de los ciudadanos” (Delval, 2012:37).

Dicho de otro modo, para construir un modelo de ciudadanía democrática se hace necesario “crear condiciones que permitan que individuos y grupos diversos intervengan como actores sociales en un plano de igualdad no formal, sino real (Hernández, 2012:66). Así, pues, la participación significa al mismo tiempo: “ser parte de”, “tener parte” y “tomar parte en”. “Ser parte de” es pertenecer, es ser y sentirse parte de la comunidad; “tener parte” es tener igualdad de acceso a los recursos y bienes sociales; “tomar parte en” es contribuir a la vida pública, a la construcción de lo común, de una forma activa, es tener la capacidad, la voluntad y el poder de actuar (Mata, 2009:34. Referenciado en Hernández, 2012).

Debemos tener en cuenta que la democracia es un sistema político muy frágil, que debe estar continuamente reafirmando y practicándose para no convertirse en otra cosa. Domínguez (2005:4) señala que “(...) la democracia no es una realidad acabada. (...). No es un modelo perfecto de gobierno que podamos implantar en cualquier sociedad. Es una

aspiración, un proyecto abierto, un proceso, una realidad en construcción (...).” Es decir, que no es algo que nos viene dado, sino que se trata más bien de una cualidad que hay que ir ganándose continuamente. Según palabras de Oliveira, Rodríguez y Touriñán (2006:3) “la democracia es una idea moral y como tal no se satisface en su totalidad lo que implica que han de buscarse continuamente oportunidades para que los seres humanos ejerciten el derecho y el deber de participar en la toma de decisiones”.

Dicho esto, ¿con qué retos u oportunidades se encuentra el ejercicio de la democracia en nuestros días? Como hemos mencionado más arriba la reducción de derechos y servicios sociales son los mayores problemas con los que se enfrenta la ciudadanía actual. Gómez (2007:4) la llama “ciudadanía de baja intensidad” y está caracterizada por “la crisis de representatividad, el aumento de las desigualdades sociales, el marcado desinterés por lo público y el progresivo vaciamiento de las instituciones democráticas”. Este “déficit de ciudadanía” (Moreno, 2003) estaría producido por la pérdida de poder que tanto el neoliberalismo como las políticas neoconservadoras promueven, dando como resultado una ciudadanía pasiva y fragmentada (Giraldo, 2015). De esta forma, los ciudadanos/as creen que los asuntos fundamentales se resuelven en el plano político y que ellos/as no pueden intervenir. Según Villar (2006:125) esta “es una de las ingenuidades contemporáneas más difundidas que sólo agudiza el desencanto democrático”. Desde luego, la educación política es imprescindible en la formación de cualquier persona, el problema está en que dicha educación política está en manos de los medios de comunicación principalmente, los cuales no ayudan a pensar la política de forma reflexiva y serena, sino todo lo contrario (Alvira, 2006: 89).

Ahora bien, ya hemos visto a grandes rasgos qué tipo de ciudadanos/as son necesarios en nuestra sociedad y cuáles son los principales desafíos a los que se enfrentan. Pero, ¿para qué es necesaria una ciudadanía democrática? Esta forma de organización social a la que los griegos llamaron “democracia” es hasta ahora la mejor forma de gobierno que conocemos y el óptimo procedimiento para redistribuir bienes sociales con equidad (Cabello, 2003: 51). Es por esto por lo que debemos velar por la salud de nuestra democracia y evitar que esté al servicio de determinados sectores. Siguiendo con Cabello (2003:51),

“lo que está en juego no es sólo un problema de representantes, lo es también de los representados, que no se implican en un proyecto de sociedad, que no vigilan a quién le dan el poder ni cómo este se acumula y se ejerce, que no se plantean radicalmente que la representación es un medio al servicio de todos y no la meta de unos pocos”.

Si vamos todavía más lejos, lo que está en juego es mucho más crítico: el respeto de los Derechos Humanos Universales. En palabras de Gamio (2009, citado en Giraldo Zuluaga, 2015:86): “sin agentes políticos que cultiven el respeto por el otro y estén dispuestos a movilizarse por ello y presionar democráticamente por ello, la Declaración Universal de los Derechos Humanos puede convertirse en un saludo más a la bandera”. Por tanto, hoy en día, se hace necesaria una ciudadanía democrática que sepa velar por sus intereses y no sea tan fácilmente manipulable.

1.2. La formación de ciudadanos y ciudadanas en la Escuela del siglo XXI

“La democracia está muy directamente relacionada con la educación, pues no resulta posible que los ciudadanos ejerzan sus competencias y defiendan sus derechos de una manera completa y satisfactoria si no tienen una capacidad de elección y de decidir con fundamento entre diferentes opciones contrapuestas. Una sociedad ignorante es una sociedad fácilmente manipulable, con pocas posibilidades de elegir de forma responsable. Por eso la escuela podría realizar una contribución importante al funcionamiento democrático de una sociedad no sólo elevando el nivel de instrucción de los individuos, sino también preparándoles para participar activamente en una vida democrática”

(Delval, Juan. Ciudadanía y escuela. El aprendizaje de la participación. 2012)

Es difícil abordar este apartado sin caer en algunas contradicciones puesto que la realidad de los centros educativos es bien distinta a la que se supone en los currículos y demás declaraciones e iniciativas oficiales. Delval reprocha a la escuela que a pesar de plantear en sus objetivos generales una formación que permita participar plenamente en la vida democrática, “sin embargo si analizamos las ideas subyacentes y la práctica que se realiza cada día en la escuela podemos fácilmente darnos cuenta de que no es la más adecuada

para estos fines” (Delval, 2012:37). Hernández (2012:68) puntualiza que la institución educativa “presenta muchas resistencias a los cambios y unas relaciones asimétricas que dificultan esa práctica ciudadana”. Bien es cierto que para que se produzca un cambio verdaderamente significativo sería necesario, además de la modificación de contenidos y metodologías, un cambio en la forma en la que funcionan las instituciones escolares (Delval, 2012). El problema es bastante grave, pues no olvidemos que una de las principales funciones de la escuela es la formación de ciudadanos y ciudadanas democráticos, pero ¿se está cumpliendo con este mandato que la sociedad deja en manos de la escuela? Martínez Bonafé (2003) explica de una forma magistral la realidad a la que normalmente nos enfrentamos:

“Generalmente nos lamentamos del enorme abismo que separa la escuela de la vida, y de cómo los trece años que los niños y niñas pasan obligatoriamente en las instituciones escolares les suelen dejar conceptual y metodológicamente desarmados para actuar de un modo crítico y responsable ante las complejas contradicciones a las que se enfrentan en su vida cotidiana. (...) Incluso llega a afirmarse que esa socialización en la institución escolar es la que favorece tal proceso de desarme cognitivo” (Martínez Bonafé, 2003: 62).

Ya hemos visto que la escuela no está respondiendo de una manera eficaz a la formación democrática de los estudiantes. En este sentido, y dentro del entorno occidental, recordemos como ejemplos a tener en cuenta que el Consejo de Europa proclamó el año 2005 como “Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación”. Igualmente, resaltamos los Estudios Internacionales de Educación Cívica y Ciudadana que se vienen realizando desde el 2009 por parte de Asociación Internacional para el logro académico (IEA). Esta formación debería trabajarse por todos los docentes pues es una cuestión que afecta a toda la sociedad, si bien en la mayoría de casos no ocurre así. En el siguiente apartado hablaremos con más detalle de la competencia social y cívica. Ahora analicemos qué tipo de educación debería fomentarse y cómo se podría llevar a la práctica, pues esta es la única manera de aprender a participar y de interiorizar unos determinados valores, “la práctica de la virtud moral es esencialmente un hábito” (Sandel, 2011: 223-224, citado en Delval 2012).

Cabrera (2002) escribía a principios de este siglo sobre la necesidad de repensar y desarrollar un concepto de ciudadanía “que supere la fragmentación social de todo orden (social, de género, cultural, de capacidad, etc.) y afronte el reto del miedo y la incertidumbre que produce la diversidad y las diferencias propias de las sociedades multiculturales” (Cabrera, 2002:85). De estas palabras se deducen unos conceptos que son fundamentales: inclusión, diversidad y respeto por unos Derechos Humanos básicos. Con respecto a estos últimos la autora los define como “un núcleo de valores comunes que nos permitan una convivencia donde los inevitables conflictos se afronten desde el reconocimiento universal de unas leyes fundamentales que nos haga madurar y avanzar como sociedad” (Cabrera, 2002:94). Es innegable que sin valores, actitudes y comportamientos como la inclusión, el respeto a las diferencias, el diálogo y el respeto de unos derechos mínimos difícilmente conseguiremos democracias auténticas con las que todos y todas se sientan identificados y amparados.

Otra aportación interesante es la de Zubero (2012) quien recoge las principales propuestas que la filósofa Martha C. Nussbaum ha ido publicando en relación a cómo debería cambiar la educación de acuerdo a las exigencias de nuestros tiempos. Según el autor, no podemos desvincularnos de la mutua dependencia que tenemos con los demás y de la responsabilidad que de ello se deriva. Expone que Nussbaum pone especial énfasis en “el desarrollo del pensamiento crítico, en la capacidad de trascender las lealtades nacionales y abrazar una identidad cosmopolita, en la capacidad de imaginar la experiencia del otro, en reforzar el sentido de la responsabilidad individual” (Zubero, 2012:25). Este tipo de educación humanista que propone la filósofa estadounidense está definida por las nuevas capacidades que la sociedad actual demanda y que están vinculadas con el desarrollo de las competencias. No olvidemos que estamos en un contexto espacial y temporal determinado, es decir, se articula dentro de un mundo globalizado, capitalista, competitivo, individualista, dentro de unas sociedades que son cada vez más heterogéneas y que, además, se encuentran inmersas en la era de la información y la comunicación.

Otros autores ponen la atención en la importancia de vincular la escuela con los problemas sociales y, concretamente, con la realidad más cercana de los propios estudiantes. En esta línea, y en el campo de la enseñanza de las Ciencias Sociales en nuestro país, hemos de

mencionar, por su trascendencia, las aportaciones de la Red IRES (Investigación y Renovación Escolar)² que nació en Sevilla y GEA-CLIO³ de Valencia. En este sentido Delval (2012) afirma que “en la escuela los niños deberían empezar a reflexionar y a expresar sus ideas sobre fenómenos sociales con los que están en contacto” (Delval, 2012:41). Esa vinculación con la realidad social y, también, política que muchos autores y didácticas (Souto, Porlán, García Pérez, Pagès, Benejam, Oller, Prats, Santisteban, Valls, Estepa, López Facal...) proponen es uno de los ejes fundamentales para conseguir que los alumnos/as se involucren en los problemas sociales que les afectan para que a través del ejercicio de su condición de ciudadanos/as democráticos puedan aportar soluciones o respuestas que beneficien a toda la sociedad. No se trata en ningún modo de una imposición u obligación en su sentido más estricto, sino de suscitar en los alumnos/as “el sentido crítico necesario y suficiente (...) para que, asumiendo libremente las responsabilidades que les corresponden, hagan frente a los retos que el momento actual les ofrece”(Naval, 2006:148). Esta sociedad de personas libres que cooperan por el bien común sólo es posible en una sociedad educada (Gimeno, 2005: 22-23).

En este sentido, son numerosísimos los trabajos de investigación, de propuestas de innovación didáctica y de experiencias didácticas que podemos encontrar con respecto a la significación en estos tiempos de revitalizar el concepto de ciudadanía, pero no una ciudadanía que simplemente obedezca las normas y cumpla con sus obligaciones en el sentido de ser un “buen ciudadano”, sino una ciudadanía que tenga un papel activo y decisivo en las decisiones políticas, económicas, etc., que les afecten, de un modo local o global (Bolívar, 2016). En este sentido, merecen destacarse las aportaciones recogidas en el Simposium de la Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales desarrollado en Sevilla (De Alba, García Pérez y Santisteban, 2012), con el título *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Para lograr este tipo de ciudadanía es necesaria la práctica, es decir, no sólo tener los conocimientos sobre qué es la ciudadanía, qué puede o no puede hacer, etc., sino interiorizar que ya somos ciudadanos y ciudadanas desde que nacemos (aunque no con

² <http://www.redires.net/>

³ <https://geaclio.wordpress.com/>

plenos derechos y deberes) teniendo en cuenta la Convención de los Derechos del Niño de 1989, habituarse a participar en la toma de decisiones e involucrarse en acciones que lleven a un mayor bienestar social y a una convivencia pacífica. ¿Cómo podemos desarrollar, pues, esta ciudadanía democrática desde la Escuela? Bolívar (2016) defiende una formación que esté centrada en tres ejes claves, a saber, los procesos del aula, el clima del centro y el servicio a la comunidad. De forma más detallada Bolívar (2016:10-11) expresa lo siguiente respecto a cómo debe ser la formación para una ciudadanía democrática:

- Debe enseñar los valores propios de la cultura democrática. “Esto exige, además del empleo de *procesos deliberativos* una determinada reconstrucción del currículum por el centro para promover procesos que eduquen en y para una sociedad democrática”.
- “La escuela debe estar *organizada democráticamente* en sus órganos de gobierno, toma de decisiones y debate sobre los asuntos de interés común. Construir un sentimiento de pertenencia a una comunidad y el empleo de metodologías activas facilitan el compromiso y puesta en acción de los valores democráticos”.
- “*Aprendizaje servicio* como actividad que combina la participación en el servicio a la comunidad con la enseñanza de conocimientos y valores.(...) Es una metodología idónea para la “práctica de ciudadanía”, proporcionando la formación de una ciudadanía participativa y capaz de contribuir al bien común”.

En síntesis, la educación formal obligatoria necesita un cambio radical que debe hacerse desde y con los docentes pues son ellos/as realmente los agentes que pueden llevar primero a un cambio en los centros educativos y las aulas, para que después revierta en la sociedad. Estamos hablando de una inversión de tiempo y esfuerzo por parte de toda la sociedad ya que los cambios en educación se producen de forma muy lenta.

1.2.1. La formación ciudadana como competencia educativa: la competencia social y cívica

En la actualidad sigue vigente la ley educativa LOMCE que estableció el Partido Popular en el año 2013. Por aquel entonces no se recibió con entusiasmo pues nació sin el consenso ni el pacto educativo que reclamaban numerosos grupos sociales (Cortés, 2014). Sin entrar en detalles sobre los aspectos positivos o negativos de esta ley, de momento es la que aún sigue vigente y, por lo tanto, la que tendremos en consideración como marco curricular de referencia estatal. No podemos olvidar, como sostienen Romero y Estellés (2015), que en nuestro país la educación para la ciudadanía no ha sido bien acogida por ciertos sectores educativos conservadores incrementado las dificultades para su incorporación al currículo. En esta línea, en un reciente trabajo publicado por García Pérez (2019:413), este investigador señala:

“El actual marco curricular en España en materia de educación para la ciudadanía implica una regresión a una situación de educación cívico-democrática y de derechos humanos deficiente. Por lo tanto, representa un retroceso significativo en la enseñanza de temas como la igualdad de género, la violencia de género, la diversidad sexual-afectiva, la homofobia y la coexistencia inter-cultural. Todo esto es perjudicial para la calidad de la educación, y contribuye a vaciar una de las competencias básicas de la educación – competencia social y cívica – de cualquiera de sus contenidos reales” (Muñoz Ramírez, 2016:120).

Así, teniendo en cuenta la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, las competencias clave⁴, antes llamadas “competencias básicas” son siete: comunicación lingüística, aprender a aprender, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, conciencia y expresiones culturales, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y competencias sociales y cívicas. Estas nacen ante la necesidad de formar a un tipo de ciudadanos/as y trabajadores/as determinado conforme al contexto histórico,

⁴Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Enlace: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-738-consolidado.pdf>

político, social y cultural que vivimos hoy en día. La mera transmisión de datos no es ya una educación válida pues cualquier persona puede acceder desde su casa a casi cualquier información que desee. Según la Recomendación del Parlamento Europeo de 2006⁵ las competencias clave “son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”. Así, se trata de una serie de habilidades, actitudes y conocimientos que preparan a los estudiantes a desenvolverse eficazmente en su vida. Esta orientación para la vida es uno de los cambios introducidos más significativos en nuestro actual sistema educativo desde 2006 con la LOE pues es, a su vez, una de las mayores carencias e, incluso, fracasos del sistema escolar. Gimeno (2005:24) escribía al respecto:

“(…) la escuela tradicional se está revelando como incapaz para mejorar la manera habitual que el alumnado tiene de aproximarse al mundo, es decir, para superar el pensamiento simplificador, propio de la cultura de la superficialidad dominante, y muy alejado de un pensamiento científico complejo. De hecho, el sistema escolar se limita a aportar respuestas- supuestamente- correctas, a transmitir verdades, sin un clima de interacción social que facilite la reflexión y el contraste”.

La competencia que nos ocupa es la Competencia Social y Cívica (en adelante CSC). Junto con la Educación para la Ciudadanía, en la que no nos detendremos en el presente trabajo, son los dos principales instrumentos para garantizar el ejercicio de una ciudadanía democrática (Díez, 2008). Resulta muy acertada la definición que Pagès (2009:10) hace sobre esta competencia:

“La competencia social y ciudadana es clave para la formación de la personalidad de los niños y las niñas y de la juventud porque ha de vehicular aquellas capacidades y aquellos conocimientos que les permitan desarrollar su conciencia histórica- relacionar pasado, presente y futuro y sentirse en la historia-, su conciencia territorial y su espacialidad- saberse de un lugar y saber interrelacionar lo local con lo global, adaptando medidas que garanticen la sostenibilidad-, y su conciencia política democrática (ser ciudadano y

⁵Recomendación del Parlamento europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE)

ciudadana, defender la democracia como el sistema político que, hoy por hoy, mejor garantiza los derechos humanos y comprometerse de manera activa con su mundo y el mundo, con su futuro como persona y como ciudadano/a”.

Poco más habría que añadir a esta magistral definición de Pagès, tan sólo acentuar que todas esas capacidades y conocimientos han de llevar a los ciudadanos/as a un ‘saber hacer’, es decir, que deben reflejarse en el comportamiento y en las actitudes para lograr una ciudadanía que participe de manera constructiva por lograr la libertad individual y colectiva o, expresado de forma más concisa hacer compatibles la libertad individual y la justicia social (Gimeno, 2005: 24). Y, ¿qué dice la normativa⁶ sobre las competencias sociales y cívicas? Según el BOE número 25, de 29 de enero de 2015, las competencias sociales y cívicas:

“implican la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad (...) para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados; para elaborar respuestas, tomar decisiones y resolver conflictos, así como para interactuar con otras personas y grupos conforme a normas basadas en el respeto mutuo y en convicciones democráticas. Además de incluir acciones a un nivel más cercano y mediato al individuo como parte de una implicación cívica y social.”

Es innegable que la ciudadanía que se propone formar es ante todo una ciudadanía activa, crítica, con capacidad para tomar decisiones ante hechos y problemas que pueden afectar a contextos distintos. Teniendo en cuenta lo anterior, nos preguntamos: ¿se está consiguiendo trabajar esta competencia de forma efectiva en las aulas? A grandes rasgos se puede afirmar que la implantación de la CSC se está encontrando con diversos obstáculos, aunque sí es cierto que, como mencionan Moreno y García Pérez (2018) y teniendo en cuenta las últimas investigaciones educativas, se están experimentando diferentes acciones educativas con resultados positivos. Sin embargo, por un lado, los currículos siguen manteniendo la estructura

⁶Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-738-consolidado.pdf>

por contenidos lo que supone que numerosos docentes se centren más en dar todos los contenidos que en desarrollar las competencias. Por otro lado, es importante mencionar la escasa preparación que tienen los docentes al respecto pues no se ha llevado a cabo una intensa y necesaria formación inicial y continua para integrar las competencias en el currículo. Además, muchos/as de ellos/as no ven el lado positivo de las competencias sino que ven este cambio de enfoque como un imperativo legal que tienen que realizar lo que hace que una gran mayoría rechace esta nueva educación basada en competencias pues tampoco saben hasta qué punto será consistente y duradera. Por último, y debido a esa escasa formación, un sector amplio de docentes no han sabido adaptarse a este cambio de paradigma en la enseñanza y ni siquiera tienen claro el para qué sirve la escuela de hoy. Según la Recomendación del Parlamento Europeo en el año 2020 acaba el plazo para introducir de manera evaluable las competencias clave en el currículo, de hecho, en numerosos centros ya se está llevando a cabo una evaluación simultánea entre la forma tradicional y la que tienen que adoptar. Habrá que esperar algunos años para ver el mayor o menor grado de éxito en su implementación.

Finalmente, y para concluir este apartado, veamos cómo deberíamos enfocar los docentes la CSC en nuestra práctica diaria. Partiendo de la idea de que la escuela debe ser un laboratorio desde el que se aprenda a analizar el mundo (Delval, 2012), sería necesario introducir problemas sociales cotidianos en las aulas como objeto de estudio.. También cambiar el cómo se relacionan los centros con su entorno para generar redes de conocimiento y cooperación entre lo escolar y lo extraescolar. Según Díez Bedmar (2012:311) “(...) se debe implicar al alumnado en la resolución de problemas, lo que supone iniciarles en procesos racionales de investigación, en procesos de deliberación moral, de toma de decisiones y de acciones responsables”. En definitiva, se trata de desarrollar la autonomía de pensamiento en los alumnos/as y la co-responsabilidad por mantener un mundo en el que la convivencia sea pacífica y se respeten los Derechos Humanos Fundamentales.

1.3. Contribución de las Ciencias Sociales en la formación de una ciudadanía democrática

Como bien sintetizaron López Facal y Valls (2012:185) la introducción de la geografía e historia en los planes educativos estuvo fuertemente relacionada con la formación de ciudadanos/as en los nuevos Estados. Era una ideología totalmente nacionalista en la que se ensalzaba la supremacía del propio Estado frente a otros. Continuando con las palabras de López Facal y Valls (2012:185), “(...) se promovía una educación basada en la aceptación acrítica del discurso dominante, de la autoridad incuestionable del profesor y del libro de texto.(...) La educación buscaba mantener el orden establecido.” De esta manera las ciencias sociales y, en general, la instrucción obligatoria tuvieron como principal objetivo la formación cívica o, mejor dicho, el adoctrinamiento. Si bien es cierto que se podrían mencionar en España algunas iniciativas de educación más libre a finales del siglo XIX, como la Institución Libre de Enseñanza, o a lo largo del siglo XX (durante la época de la II República). No será hasta después de la dictadura franquista cuando surja el movimiento denominado “renovación pedagógica” en los años 70 del pasado siglo en los años de la transición democrática española. Una de sus principales finalidades fue la de conectar los contenidos de las ciencias sociales con el entorno, algo que nos parece muy actual ya se planteó hace décadas. Otras de las características compartidas de estos movimientos de renovación pedagógica fueron: defensa de un proyecto educativo global, crítica a la escuela tradicional, un modelo de profesor comprometido, laicismo, educación democrática y cívica y coeducación (Esteban, 2016). Sin embargo, en los años 80 y 90 la mayoría de estas iniciativas van desapareciendo al ser absorbida la educación obligatoria por unas normas legislativas reformistas y un modelo de educación en el que se priman los resultados y los contenidos, es decir, lo cuantitativo en detrimento de lo cualitativo.

Entonces, ¿las ciencias sociales en la escuela de hoy están contribuyendo a la formación ciudadana? Según Gómez (2007:9) más que a la formación ciudadana nuestras disciplinas “han estado básicamente al servicio de la socialización política y han contribuido a fomentar el patriotismo en el sentido más restrictivo del término”. Delval (2012) se suma a las críticas afirmando que la enseñanza actual de las ciencias sociales no prepara de forma conveniente para participar en una sociedad democrática y que, de acuerdo con esto, los

programas de estas disciplinas están desfasados. Puede que uno de los problemas sea el papel de los gobiernos en la elaboración de los currículos y demás normas educativas o, del mismo modo, otro problema interesante es el enfrentamiento entre los docentes en el modo de entender la democracia y la ciudadanía democrática. Hay profesores/as que son conscientes de que la geografía y la historia deberían ser enseñadas desde otras metodologías, de hecho en el propio currículo aparece un cambio de enfoque en este sentido. Sin embargo, si no se modifica la estructura por contenidos y los modelos de evaluación difícilmente se atreverán la mayoría de los docentes a llevar a cabo cambios significativos en la metodología y organización de sus clases. Resulta muy complicado ir en contra de un marco escolar que poco beneficia la implantación de metodologías más centradas en aprender a ser que simplemente en memorizar datos. Merchán y García (2018:134) afirman que “hay un largo trecho (y grandes contradicciones) entre el pensar, el decir y el hacer de quienes actuamos a diario en la práctica educativa”. Sin embargo, cada vez son más los docentes que se implican en la construcción de una educación diferente que esté a la altura de las necesidades del presente.

Ahora bien, ¿qué pueden aportar las ciencias sociales en la formación de una ciudadanía democrática como la que se propone en el presente TFM? Pagès (2016:3) lo expresa de una manera brillante con las siguientes palabras:” (...) el valor educativo de los aprendizajes sociales, geográficos e históricos para las jóvenes generaciones ha de consistir en formarles para que ubicándose en su mundo y en sus orígenes, sean los auténticos protagonistas de la construcción del futuro, puedan proyectar los conocimientos hacia lo que ha de venir”. Una vez más vemos que el acento recae en la participación activa, proactiva y responsable en las cuestiones de relevancia tanto a nivel local como global.

Cabe una pregunta más, ¿de qué modo hay que trabajar diariamente en las clases de geografía e historia para promover la adquisición de competencias históricas y geográficas y, por lo tanto, que fomenten la participación activa de los alumnos/as- ciudadanos/as? López Facal y Valls (2012:190-191) defienden una enseñanza de las ciencias sociales en la que se generalicen los debates sobre temas socialmente relevantes y conflictivos. “Con ellos el alumnado aprenderá a participar y tomar decisiones. (...) No debe preocuparse tanto de que el alumnado sea capaz de ofrecer una respuesta a un problema concreto como

que consiga desarrollar la capacidad de formular preguntas, de dudar de la información y, en el mejor de los casos, de sus propias convicciones propias.”Pagès (2016:5), en uno de sus trabajos más recientes define cuáles son los cambios en los contenidos de los currículos y de la enseñanza de las ciencias sociales para lograr una correcta y efectiva educación para la ciudadanía. Estos son los cinco puntos:

1. Problematicar los contenidos históricos escolares y analizar problemas históricos actuales.
2. Potenciar la enseñanza del siglo XX y XXI.
3. Fomentar los estudios comparativos a diferentes escalas temporales y territoriales.
4. Conceder mucho más protagonismo a los hombres y mujeres concretos y menos a los líderes.
5. Renunciar a la “antropomorfización” es decir a la consideración de la nación o de determinadas instituciones como si fueran personas, como entes vivos.

1.4. Programación de Geografía e Historia en el I.E.S. Las Marinas en el curso académico 2018-2019

Sin duda, como es obvio, la concreción de cualquier currículo en el aula ha de tener en cuenta el contexto de actuación. A continuación vamos a considerar algunos aspectos que vienen reflejados en la programación de departamento del Centro⁷ en el que llevé a cabo las prácticas del Máster. Veremos en primer lugar los objetivos generales de la ESO y cuáles se relacionan con la formación ciudadana; en segundo lugar, analizaremos el apartado de educación en valores para conocer los valores y actitudes, así como los conocimientos y capacidades que de manera transversal se trabajan en Geografía e Historia y están estrechamente vinculados a la formación ciudadana; por último, nos interesa revisar cuáles son las orientaciones metodológicas que se proponen en el I.E.S. Las Marinas (Roquetas de Mar, Almería) para observar sus fortalezas y debilidades sobre innovación, el rol del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje y la tipología de las actividades que se proponen.

⁷La Programación me la facilitaron durante mi período de prácticas pero no es un documento público. Lo que sí está disponible es el Plan de Centro del I.E.S. Las Marinas en su página web: <https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/ieslasmarinas/>

Antes de comenzar debemos citar la normativa vigente en la que se basa la información que a continuación vamos a estudiar:

- Artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Los objetivos de la ESO que aparecen en la programación del Departamento de Geografía e Historia del IES Las Marinas para el curso 2018-19 son los mismos que aparecen recogidos en el BOE (núm. 3, de 3 de enero de 2015) y en el BOJA (núm. 122, de 28 de junio de 2016). De un total de 14 objetivos encontramos que una buena parte de ellos están estrechamente relacionados con el respeto hacia los demás, la igualdad de género, el rechazo a la violencia, etc. Concretamente estos son los objetivos que nos interesan resaltar para nuestro TFM:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por

cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

- c) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- d) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- e) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- f) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

Nuestra siguiente tarea es la de revisar el apartado de educación en valores para lo cual seguiremos la misma estructura que en la Programación ya que hay algunos cambios. Por un lado, en el IES Las Marinas han considerado oportuno hacer una clasificación de los distintos elementos transversales que aparecen recogidos en el BOE entre valores, actitudes, conocimientos y capacidades. Y, por otro lado, a cada uno de los apartados le han puesto un título que sirve de síntesis para describirlo y que será el que nosotros recojamos.

De los valores y actitudes nos interesan los siguientes:

- a) Educación para los derechos y deberes fundamentales.
- b) Educación para la participación activa.
- c) Educación para la igualdad efectiva entre géneros.

- d) Educación para la igualdad de oportunidades.
- e) Educación intercultural.
- f) Educación para la interacción.
- g) Educación emocional y para la convivencia con los demás.

De los conocimientos y capacidades nos vamos a quedar solo con el apartado de educación global. Lo más destacable es que todos los valores y actitudes fomentan la formación de una ciudadanía crítica, responsable, justa, pacífica y respetuosa con los demás y con el medio ambiente. Estos elementos transversales se supone que son comunes a todas las materias, no sólo a Geografía e Historia. Es decir, que la formación ciudadana es el mayor objetivo que persigue la etapa de la ESO en España, sin embargo, éste queda desplazado por el peso que tienen los contenidos propios de cada materia y por el sistema evaluativo.

En último lugar, vamos a ver las orientaciones metodológicas que vienen recogidas en la Programación. A diferencia de los otros apartados este sí que ha sido íntegramente elaborado por el Departamento de Geografía e Historia del IES Las Marinas. El profesorado defiende una mezcla de métodos pedagógicos aunque más adelante puntualizan que llevarán a cabo una metodología activa en la que el protagonista será el propio alumnado. Del mismo modo, será una metodología de corte constructivista, haciendo especial hincapié en la teoría del aprendizaje significativo. El desarrollo de competencias propias de la geografía y la historia también está presente aunque no se describen con detalle. Como principal instrumento de trabajo nombran el libro de texto y, en segundo término, el cuaderno de clase. En cuanto a la tipología y variedad de las actividades encontramos las siguientes: actividades de conocimientos previos, actividades de consolidación y aplicación de los contenidos tratados, actividades centradas en el aprendizaje de vocabulario técnico, actividades de fomento de la comprensión de textos orales y escritos, resolución de problemas, pequeños trabajos de investigación, trabajos monográficos interdisciplinares, realización de esquemas y resúmenes, elaboración y comentario de mapas, gráficos e imágenes de arte y breves debates guiados.

Ya hemos visto de forma objetiva qué características tiene el apartado de orientaciones metodológicas, si bien ahora vamos a analizar qué elementos son los más favorables y

cuáles menos para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea efectivo y esté acorde con el paradigma educativo en el que nos encontramos. En cuanto a los puntos fuertes recogen muy bien los principales cambios que se han ido dando en los últimos tiempos en cuanto al rol de los estudiantes en el aula, la diversidad de actividad, la realización de una prueba inicial para que a partir de los conocimientos y nivel de desarrollo previo del alumnado adaptar los ritmos de clase, la presentación de la programación, objetivos, método de trabajo y forma de evaluar a los estudiantes al inicio de las clases, la resolución de problemas como una de las actividades más destacadas para la adquisición de los contenidos procedimentales de la materia y, uno de los puntos más importantes y trascendentales que es el querer conseguir un aprendizaje significativo y funcional en los estudiantes.

Por otro lado, encontramos también algunos puntos débiles en este apartado de orientaciones metodológicas. Por una parte porque quedan muy poco definidas las líneas metodológicas que se proponen, tan sólo mencionan con más detalle la metodología activa y de corte constructivista, concretamente basada en el aprendizaje significativo que, recordemos es una teoría de Ausubel. Pero hay otras metodologías interesantes que no se han nombrado como el aprendizaje basado en proyectos, la clase invertida, el aprendizaje cooperativo, la gamificación, etc. Así como en el apartado de las actividades faltan algunas técnicas didácticas como podría ser la creación de un foro, el role play, las exposiciones orales por parte del alumnado, la investigación social, etc. Sí que se propone la realización de debates pero textualmente escriben “breves debates guiados”. Por otra parte, no se menciona en ningún lado por qué y para qué emplean esas metodologías y esa diversidad de actividades que proponen. No olvidemos que, desde nuestro punto de vista, estas metodologías activas contribuyen positivamente en la formación de una ciudadanía que sepa enfrentarse a los desafíos que les ha tocado vivir y puedan desenvolverse en su vida cotidiana, para lo cual resulta vital entender cómo está construido el mundo y por qué las cosas son como son hoy en día.

2. INVESTIGACIÓN: METODOLOGÍA Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

2.1. Técnicas de investigación

Teniendo en cuenta las finalidades que se persiguen para elaborar el TFM, donde se han de combinar reflexión, investigación e innovación se ha visto oportuno desarrollar una metodología investigadora educativa de carácter cualitativa, siguiendo los planteamientos etnográficos para “comprender desde dentro los fenómenos educativos” (Sandín, 2003:158), debido a nuestra presencia como observadores participantes en un escenario natural: un centro educativo de Secundaria del Poniente almeriense. Las ventajas de hacer una “investigación contextual”, como Santisteban (2012) la llama, son múltiples:

“a) las dinámicas que se producen en las aulas son “reales” y por lo tanto extrapolables a situaciones similares; b) los resultados que se obtienen pueden ser transferibles a contextos próximos; c) el profesorado que participa en una investigación que observa la práctica tal como es, por lo que se reduce la presión por la calidad de los resultados; d) la investigación interpretativa en la práctica del aula ofrece resultados imprevisibles, pero de una riqueza excepcional” (Santisteban, 2012: 281).

Por tanto, para la elaboración del trabajo se han empleado cuatro vías diferentes para conseguir información con el fin de triangularlas en su correspondiente análisis. En primer lugar, la investigación bibliográfica me ha permitido hilar un marco teórico coherente con el tema tratado. En segundo lugar, la encuesta me ha posibilitado conocer qué ideas, concepciones y opiniones tenían los estudiantes a mi llegada y si ha habido alguna evolución al término de mis prácticas. También he empleado la entrevista para conocer el funcionamiento del grupo y qué preparado está para ser parte de una ciudadanía democrática, valiéndome de la opinión de su tutora y de su profesora de Geografía e Historia, en este caso, mi tutora de prácticas. Aunque de una forma muy limitada para conocer en este caso el punto de vista de los docentes respecto al tema tratado. Por último, mis anotaciones personales en la primera fase de observación de las prácticas del Máster en un cuaderno de campo son asimismo una fuente muy valiosa de información que nos vale para conocer, desde otro enfoque, el estado de la cuestión. Además, me he servido de la memoria e informe realizados después de mi presencia en el centro desde el 22 de abril al 24 de mayo de 2019. En cuanto a las técnicas utilizadas para la obtención de información, además del diario, el análisis de documentos del centro, la observación participante, hemos utilizado la encuesta y la entrevista.

2.1.1. La encuesta

La encuesta ha sido la técnica de investigación, de tradición cuantitativa, que mayor información me ha reportado sobre qué piensan los estudiantes con respecto a la democracia y al ser un ciudadano democrático, sobre el papel de la geografía y la historia en su formación cívica y acerca de las metodologías, tipos de actividades y contenidos que más les interesan. En palabras de Ramos (2008:21) la encuesta “es una técnica de adquisición de información de interés sociológico, mediante un cuestionario previamente elaborado, a través del cual se puede conocer la opinión o valoración del sujeto seleccionado en una muestra sobre un asunto dado”. Este método resulta muy interesante porque permite en poco tiempo obtener los datos necesarios para llevar a cabo una investigación y permite, a su vez, hacer comparaciones intragrupalas. Como parte negativa, la encuesta puede no reflejar la realidad de forma muy veraz pues los datos se recogen de forma indirecta, a través de las manifestaciones realizadas por los estudiantes (Casas, Repullo y Donado, 2003). Habría que añadir que en estas situaciones nos encontramos con personas que no participan en la encuesta, otras que bien por cansancio, desconocimiento, incompreensión u otros motivos no realizan el cuestionario en su totalidad.

Para el caso que nos ocupa, elaboré dos encuestas para hacérselas al mismo grupo. La primera de ellas la hicieron en mi primera fase de las prácticas y, la segunda, al término de la Unidad Didáctica que desarrollamos ya en la segunda fase. La encuesta inicial (ver Anexo 1, pág. 45) consta de un total de 14 preguntas ordenadas en tres apartados: ciudadanía y democracia, geografía e historia y clase. La encuesta final (ver Anexo 3, pág. 56) presenta la mitad de las preguntas que la anterior y no tiene esa división de apartados. La tipología de las preguntas es variada con la finalidad de no cansar al encuestado y permitirle expresar con sus propias palabras qué piensa sobre algunas de las preguntas. Teniendo esto en cuenta, encontramos que la encuesta inicial tiene 6 preguntas de 14 abiertas y la final tiene un total de 4 sobre 7 preguntas. El resto de preguntas son cerradas, de elección única en algunos casos y múltiple en otros. Además, hay dos preguntas de

ranking y seis de escala.

Por lo que se refiere al procedimiento seguido, ambas fueron realizadas en horario de clase de Geografía e Historia, es decir, que estaba su profesora presente cuando ellos/as las estaban haciendo. Al inicio de la clase les expliqué las finalidades de mi estudio y leímos cada una de las preguntas por si era necesaria alguna aclaración. En el caso de los tres chicos de ATAL⁸ me acerqué a cada uno de ellos para hacer las traducciones al inglés y francés oportunas.

2.1.2. La entrevista

La entrevista es una técnica de investigación de tipo cualitativo muy valiosa en los estudios sociológicos. Sandín (2003:123) entiende la metodología cualitativa como una “actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento”.

En esta investigación se ha empleado la entrevista semiestructurada ya que presenta un alto grado de flexibilidad pues aunque hemos seguido un guión de preguntas nos ha permitido salirnos de formalidades y crear un clima más agradable. Representa el término medio entre entrevistas estructuradas, que resultan demasiado rígidas, y las entrevistas no estructuradas que, por el contrario, son demasiado abiertas. Para Flick (2007:89) la más interesante es la entrevista semiestructurada ya que “se asocia con la expectativa de que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista, de manera relativamente abierta, que en una entrevista estandarizada o un cuestionario”. Y así creemos que ha ocurrido con el contenido de las dos entrevistas realizadas en el centro educativo de las prácticas externas.

Con respecto a las entrevistas que llevé a cabo durante mis prácticas del Máster, solo voy a emplear dos de ellas, la entrevista a la tutora de 3º B (ver Anexo 5, pág. 63) y la entrevista

⁸ Aula Temporal de Adaptación Lingüística

a mi tutora de prácticas y profesora de Geografía e Historia de 3º B (ver Anexo 6, pág. 69). Las otras entrevistas fueron más informales y realizadas a la Jefa de Estudios y a la orientadora, pero el tema se sale de nuestro objeto de interés puesto que en esos casos fueron entrevistas abiertas sobre funcionamiento del Centro, Coeducación y algunos casos concretos de problemas que habían requerido la acción de la orientadora.

2.2. Contextualización de la investigación

La investigación se desarrolla en el Poniente Almeriense, una zona marcada por su actividad económica basada principalmente en el cultivo de invernaderos y en el turismo. El municipio se llama Roquetas de Mar y es uno de los que mayor crecimiento en la comarca ha sufrido en las últimas décadas. En cuanto al Centro, este se encuentra situado en el barrio de Las Marinas al suroeste de la ciudad, en las afueras, cerca del Paraje Natural Punta Entinas. Limita al sur y sureste con varias urbanizaciones residenciales y al oeste y norte con invernaderos de plástico. Se encuentra bastante aislado de la población y presenta unos accesos muy deficientes debido a la falta de acerado en algunos tramos, por lo que muy pocos estudiantes llegan a pie hasta él, la mayoría son transportados en autobuses escolares o coches particulares.

El I.E.S. Las Marinas fue inaugurado en el curso 2002/2003 y poco después, ante el aumento del número de alumnado, tuvo que ser ampliado en el año 2008. A lo largo de su historia ha tenido un total de cuatro directores y una directora.. En el instituto hay un ambiente muy agradable y relajado en general, no sólo entre los docentes sino entre los propios estudiantes. Hay una plantilla de 49 profesores/as (incluyendo maestros/as, la profesora de religión y la orientadora) y, particularmente, en el Departamento de Geografía e Historia hay un total de 5 docentes: cuatro profesores y una profesora. La mayor parte del alumnado procede del “CEIP Las Marinas” y del “CEIP Poniente”.

Una de las características del Centro es que es Bilingüe de inglés desde 2012 aunque no todas las líneas reciben aún esta enseñanza , será a partir del próximo curso cuando todas las líneas de 1º ESO se hagan bilingües. Por otra parte, el Centro aún no ha tenido la experiencia de hacer intercambios con otros centros europeos, pero está previsto a partir

del curso 2019/20 su incorporación al programa Erasmus+.

Respecto al alumnado, si bien es cierto que la mayor proporción es española, existe un porcentaje bastante alto de hijos e hijas en los que al menos un progenitor es de origen extranjero, de más de 26 nacionalidades distintas. El número total de alumnos y alumnas es de 663 en el curso 2018/19. Precisamente el incremento del número de alumnos y alumnas en los últimos años ha provocado un déficit en las instalaciones de Centro pues algunas clases resultan muy pequeñas, además, el instituto adolece de un salón de actos donde poder hacer reuniones con toda la comunidad educativa.

El grupo con el que he trabajado en mis prácticas es 3º E.S.O. B, un grupo bilingüe de inglés. De las tres líneas bilingües este grupo es el que menor rendimiento académico presenta pues nos encontramos con que 9 de 30 alumnos y alumnas están repitiendo este último año. Por otro lado, hay una proporción de alumnos más alta que de alumnas (19 chicos y 11 chicas) y en cuanto a nacionalidades hay entre 7 y 8 nacionalidades distintas. Encontramos tres alumnos de tres países diferentes que llevan en España alrededor de un año y no dominan el español por lo que algunas horas a la semana asisten al aula de ATAL.

2.3. Análisis de los resultados

2.3.1. Encuestas iniciales

Como se indica más arriba, las encuestas iniciales están estructuradas en tres partes. Vamos a ver uno a uno los resultados (Ver Anexo 2, pág. 48) de las preguntas que integran cada apartado. La primera parte se titula “ciudadanía y democracia” y en ella aparecen seis cuestiones relativas al término democracia y a la ciudadanía democrática. La segunda parte: “Geografía e Historia” consta de cuatro preguntas y trata de saber si los estudiantes son conscientes del grado de conexión existente entre la materia y su formación cívica. Por último, la tercera parte: “la clase” tiene, por un lado, dos cuestiones referentes a metodología en la enseñanza de la Geografía y la Historia y, por otro lado, dos cuestiones más sobre el tipo de actividades, recursos y contenidos del tema concreto que desarrollé con ellos en la segunda fase de las prácticas para adaptarme a sus preferencias y

necesidades concretas. Para una mejor comprensión de los resultados obtenidos se presentan de forma ordenada las preguntas y sus contestaciones así como un breve análisis comparativo entre las distintas respuestas de los alumnos y alumnas.

I Parte: Ciudadanía y Democracia

La primera pregunta buscaba conocer el grado de interés de los participantes en la democracia. Según los resultados, la mayor parte está interesada ya que encontramos que 13 han dicho “algo”, 10 “bastante” y 4 “mucho”, por lo que 27 de 29 estudiantes están interesados, en mayor o menor grado, en la democracia.

La siguiente cuestión no tiene respuestas cerradas sino que se les pedía a los encuestados que definieran en una palabra el término “democracia”. Las palabras que más han aparecido han sido “derechos”, “libertad”, “voto” y “gobierno”. Como vemos palabras muy relacionadas con el modelo de ciudadanía liberal que expresábamos al comienzo y con el sistema de democracia representativa que tenemos. Algunas definiciones singulares han sido “prosperidad” y “comunidad”.

En relación a la tercera pregunta, los informantes tienen que valorar en este caso el funcionamiento de la democracia en España. Ha habido la misma cantidad de jóvenes que han dicho “regular” o “bien”, pero a pesar de esto, la mayoría piensa que la democracia en España funciona mal o regular (17), por lo que el resultado sería más bien negativo.

La cuarta pregunta buscaba que los estudiantes explicasen con sus propias palabras qué significa para él/ella ser un “ciudadano/a democrático”. De los 29 encuestados 7 han dejado en blanco esta pregunta o han escrito “no lo sé”. Al igual que en la segunda, de nuevo aparecen definiciones relacionadas con un concepto de ciudadanía liberal en las que priman el cumplimiento de unos deberes y el tener derechos. Por otra parte, el modelo de democracia representativa también ha sido lo más nombrado pues la mayor parte de los participantes ha hecho alusión a votar y a elegir al presidente de gobierno. Sin embargo, ha habido una amplia diversidad de respuestas que si bien no han sido muy meticulosas, dejan entrever que la mayoría de los jóvenes piensa que ser un ciudadano/a democrática va más allá que votar. Si juntásemos todas las características “positivas” que han aparecido en el

sentido de activas, nos quedaría una definición muy interesante, por ejemplo: “interactuar y tener voz en las acciones que realiza el gobierno”, “tener derecho a participar”, “que entiendo las leyes y formo parte de mi comunidad”, “tener derecho a lo mismo que tienen todos”, “todo aquello que sea ayudar a otras personas”, “ser tolerante con otras razas, religiones”.

Con la quinta pregunta indagábamos si para los informantes, su descripción de ser un/a ciudadano/a democrática era importante para su formación. Tenemos cuatro respuestas en blanco, otras cuatro “no sé” y tres negativas. Las 18 restantes contestaciones han sido positivas y encontramos expresiones como: “Sí, porque así podré dar mi opinión y todo el mundo podrá dar la suya al igual”, “Sí, porque también es posible saber cómo y de qué forma juzgar a un representante”, “Sí, Para en un futuro tener más claras las ideas políticas y poder elegir con más cautela y saber elegir lo que realmente es bueno para el país”, “Sí, porque si voy a otro país quiero que me traten como yo y no de otra forma por ser de otra religión o raza.”. Ha habido una respuesta que habría que mencionar pero que no podemos saber exactamente qué quería decir, si se refiere a que ser un ciudadano/a democrático te otorga mayor *status* social: “Sí. Porque así puedes tener más amigos y más probabilidades de ser superior que otros.”

La última cuestión dentro de este primer bloque, pedía a los participantes que eligiesen de una lista de valores los tres que consideraban más necesarios en una sociedad. El más señalado casi de forma unánime (27 de 29) ha sido “igualdad”, seguido de “respeto”, “libertad” y “justicia”. De los valores que había para elegir el que menos se ha marcado ha sido “honestidad”, quizá porque en España faltan referentes políticos y públicos en general que puedan presumir de esa cualidad.

II Parte: Geografía e Historia

A partir de la pregunta 7 el cuestionario se orienta hacia asuntos relacionados con la materia de geografía e historia. En este apartado vamos a ver qué concepciones tienen los estudiantes en torno a la utilidad e importancia de estudiar geografía e historia. De hecho, en la séptima pregunta buscábamos conocer si para los alumnos y alumnas la materia tiene

una utilidad práctica en su vida cotidiana. Observamos que solo ha habido una respuesta negativa y una dudosa. El resto ha dicho que sí, aunque 5 de 27 ha especificado que la geografía sí puede ser necesaria mientras que la historia no tanto. Pero, sin duda, las respuestas más relevantes son aquellas que afirman que la geografía y la historia son útiles en el día a día de cualquier persona: “aún que⁹ aquellos sucesos ya pasaron, es importante no ser un ignorante. A parte todos los días hablan sobre sucesos en las noticias”, “nos enseñan como esta la situación en el mundo”, “no solo porque me permite estudiar los orígenes sino porque gracias a ella sé porque unos países están más desarrollados que otros, etc.”, “sin historia no tenemos futuro”, “nos ayuda a ver los errores que cometieron nuestros antepasados y así poder no cometerlos”.

Respecto a la pregunta 8, los encuestados tenían que valorar si durante los años que llevan estudiando la geografía y la historia les ha ayudado a ser personas más democráticas. Para una gran parte estas materias le han ayudado “algo” (11 personas) o “bastante” (10 personas), mientras que en los extremos encontramos que ha habido cinco respuestas que decían “muy poco”, dos que “poco” y tan sólo una que ha marcado “nada”. Aquí parece que los resultados están equilibrados; aunque la mayoría piense que la geografía e historia le han ayudado a ser personas más democráticas, observemos que la mayor parte ha dicho “algo”, lo que resulta un tanto incierto.

La siguiente cuestión preguntaba a los jóvenes si habían vivido alguna situación que ellos/as considerasen antidemocrática en alguna clase de geografía e historia. En esta ocasión apenas hemos obtenido respuestas pues cinco han dejado en blanco esta cuestión, otros/as han escrito “no se” y 15 han dicho que “no”, lo cual resulta muy grato. De las pocas respuestas que tenemos estas son las más destacables: “que las niñas sean más respetadas que los niños”, “en varios de los debates que tenemos, a lo mejor un compañero/a quiere tener siempre la razón y no es asertivo”, “cuando te castigan sin motivo”, “que no nos deje sentarnos o estar con quien queramos”.

Por último, la cuestión 10 pregunta al alumnado si con la geografía y la historia se pueden

⁹ Se advierte al lector o lectora que las respuestas han sido recogidas literalmente, es por esto que encontramos algunas errores ortográficos en ellas.

formar ciudadanos/as más comprometidas, participativas o críticas. Resulta muy interesante que nadie ha respondido que “no”, sino que encontramos que la mayoría piensa que sí (20 de 29) mientras que el resto ha marcado “no sé/ no contesto”. Es posible que para muchos de ellos/as sea la primera vez que se cuestionan algo sobre la geografía y la historia y, en general, sobre el papel de la escuela y el instituto en la formación de ciudadanía.

III Parte: la clase

En este último apartado encontramos las últimas cuatro preguntas ahora más centradas en las clases de geografía e historia, en cuestiones de metodología, recursos y contenidos. La próxima pregunta quiere averiguar el grado de libertad para opinar que los encuestados sienten en las clases de geografía e historia. Es importante señalar que el hecho de que su profesora estuviera presente en la realización de la encuesta pudo influir en ellos/as en algún sentido. Dicho esto, los resultados han sido bastante positivos pues aunque la mayor parte ha expresado que se siente libre “a veces” (11 personas), vemos que mayoritariamente han marcado “bastante a menudo” (10 personas) y “siempre” (6 personas) por lo que el balance no está mal. Tan sólo una persona ha dicho que “raramente” y otra que “nunca”.

La pregunta 12 interroga a los informantes si la enseñanza de la geografía y la historia necesita un cambio para formar ciudadanos/as más democráticas. De nuevo aquí hay que tener presente que debido a la extensión del cuestionario puede que algunos estudiantes estuviesen cansados encontrándonos con cinco respuestas en blanco, doce “no” y un “no sé”. El resto de respuestas han sido muy escuetas, a pesar de esto podríamos destacar las siguientes: “no repetir siempre lo mismo”, “enseñar más valores”, “Quizás se podrían dar pautas para hacernos más críticos aun”.

La siguiente pregunta se centra en las preferencias de los participantes en cuanto a recursos didácticos. Para ello tenían un listado con 9 recursos diferentes y un apartado donde podían sugerir algún otro. Sin lugar a dudas los dos más elegidos han sido el debate, en primer lugar, y el video en segundo lugar. Después tendríamos las imágenes, los artículos y otros escritos, el juego de rol y las exposiciones. Por último estarían por orden de preferencia, el

libro de texto, el blog y el audio.

La pregunta 14 estaba destinada a conocer qué problemáticas actuales se podían tratar en la unidad que tenía que desarrollar con ellos en mi fase intensiva de las prácticas (“Retos, conflictos y desigualdades”) y cuáles resultaban más interesantes para los estudiantes. Había una lista de 16 temas y un apartado por si alguien quería citar alguno más. Resulta llamativo que ha habido tres personas que han marcado todos, incluso una de ellas ha escrito: *“To be honest it would be nice if we can fix everything”*. Por otro lado, el tema más escogido ha sido “racismo y xenofobia” muy por delante del resto. Después tendríamos “hambre y pobreza”, “violación de Derechos Humanos” y “violencia”. Como podemos advertir, todos los temas señalados son temas sociales que atentan contra la integridad física y moral de las personas. En el otro extremo, las problemáticas menos marcadas han sido el “auge de la extrema derecha”, la “crisis financiera global”, la “superpoblación”, la “globalización” y los “recursos naturales”. A primera vista parece que los jóvenes no ven como un peligro estos últimos temas o puede que debido al desconocimiento ignoran su significación para la sociedad. También es posible que vean muy alejados esos problemas ya que no son tan evidentes y sensacionalistas como los de arriba.

2.3.2. Encuestas finales

Esta encuesta (resultados en Anexo 4, pág. 58) consta de un total de siete preguntas, la mayoría de las cuales están orientadas a conocer la opinión del alumnado respecto a mi intervención en el aula como docente de prácticas. Las dos últimas cuestiones sí que están relacionadas con el tema del TFM y tratan de averiguar si después de la experiencia que han tenido conmigo ha cambiado su percepción de la geografía y la historia como materias que no sólo te pueden ayudar a ser un ciudadano/a más democrático, sino también a fomentar otros aprendizajes que valgan para la vida cotidiana. Ahora veamos los resultados de las preguntas por orden.

La primera cuestión pedía a los informantes que valorasen mi labor como profesora en prácticas a través de una escala. Observamos que la mayoría piensa que ha sido “excelente” (18 de 27 personas) o que ha estado “bien” (8 de 27), mientras que solo ha habido un “regular”, de modo que se puede afirmar que los estudiantes han acogido

positivamente mis prácticas.

Con la pregunta dos buscaba conocer qué ha sido lo que más les ha gustado del tiempo que hemos trabajado juntos. Aquí encontramos varias respuestas que se repiten y otras muy singulares. Por ejemplo, a los estudiantes les llamó la atención el juego de rol que hicimos en el patio (nombrado por cinco personas) y, en general les han gustado las actividades que hemos realizado. Otros no especifican sino que directamente dicen que les ha gustado todo o que bien en general. Casi a la mitad le ha parecido bien el empleo de recursos didácticos distintos a los que suelen usar: “que no usemos el libro”, “que saliésemos a la pizarra a participar así las clases se hacían más rápidas”, “que ponga videos porque así dinamiza más la clase”, “que no hemos escrito mucho porque hemos estado más con la pizarra, el ordenador y hablando”. Y en cuanto a la metodología también han escrito: “la forma en la que se nos ha dado la clase, ya que ha sido diferente y muy dinámica”, “la relación de cómo nos ha tratado”. Sintetizando podemos concluir que lo más relevante ha sido la combinación de actividades y recursos variados y distintos a los que suelen utilizar habitualmente.

La siguiente pregunta es la opuesta a la anterior, con la intención de conocer qué fue lo menos interesante para poder mejorar esos aspectos en un futuro como docente de Secundaria. Aquí han destacado dos cuestiones que no tienen que ver directamente con mi intervención. Una de ellas es que la red Wifi del instituto no siempre estaba disponible por lo que en varias ocasiones tuvimos que cambiar las actividades previstas por otras, utilizar dispositivos personales para llevarlas a cabo o buscar algún tipo de recurso alternativo. La otra respuesta que se ha repetido ha sido una queja sobre el trabajo en grupo que llevaron a cabo ya que no pudieron hacerlo en clase debido a problemas con internet ni eligieron ellos/as a sus compañeros/as. He de decir que esos dos días en lo que se tenía que haber hecho la investigación para posteriormente en un programa de presentaciones haberlo expuesto oralmente, yo no asistí a clase por enfermedad por lo que la asignación de tema y de compañeros/as no se llevó a cabo como nos hubiera gustado y como se les había dicho que iba a ser. Por lo tanto, es normal que surgieran reclamaciones al respecto ya que al no poder hacerlo en clase tuvieron que hacerlo en casa, aunque esto supuso que normalmente una o dos personas del grupo (eran grupos de 4 o 5 personas) se encargaran de hacerlo. De

hecho otras de las respuestas que se ha repetido fue que no les parecía justo que el trabajo se evaluara en grupo. Ha habido otras respuestas, por ejemplo, para algunos/as lo que menos les ha gustado es “el no haber echo¹⁰ examen” o “que hayamos tenido que hacer un diario”.

En cuanto a la cuarta pregunta, puede que en algunos casos se repita la respuesta con la última ya que preguntaba qué cambiarían de las clases que tuvieron conmigo. De los 27 estudiantes 15 han dicho que no cambiarían nada, respecto a los demás, en las que apenas hay contestaciones que se repitan, ha habido una gran diversidad de respuestas: “hacer exámenes en vez de trabajos” (2 personas), “que saliésemos a la pizarra por orden de lista y así hubiésemos salido todos”, “que los trabajos se tengan que hacer a mano” o “hacerlas un poco más dinámicas”. En este caso lo único que se ha repetido ha sido el hacer exámenes en lugar de trabajos, por lo demás cada respuesta ha sido diferente.

La quinta cuestión tiene como finalidad saber si con el empleo de otros recursos didácticos y otra forma de dar clase, que más abajo definiré en el apartado de “desarrollo de la propuesta”, el alumnado se ha sentido más motivado/a en clase. Tan sólo una persona ha dicho que “no”, mientras que 18 han respondido positivamente y 8 han marcado “no sé/no contesto”. Viendo los resultados podemos decir que el balance ha sido positivo y que, para una parte importante de la clase, el trabajo que hicimos juntos ha sido más motivador.

Las dos siguientes preguntas se centran en geografía e historia. Con la primera de ellas pretendíamos saber si después de nuestra experiencia conjunta, los estudiantes creen más importantes la geografía y la historia en su formación ciudadana. Nadie ha respondido que ahora valora menos la geografía y la historia, sino que 9 personas han dicho que piensan igual que antes pero 18, el doble, en esta segunda fase valoran más la geografía y la historia en su formación ciudadana.

Por último, la séptima pregunta he querido repetirla en la encuesta inicial y final para ver si ha habido un cambio en el alumnado en la forma de ver la geografía y la historia como

¹⁰ Recuerde el lector o lectora que se está mostrando la expresión recogida de las encuesta de forma textual por lo que se mantienen las faltas de ortografía.

materias que pueden servirles para su día a día. En esta última encuesta las respuestas han sido más numerosas y están más desarrolladas que en el primer caso. Veamos algunas de las más notables: “sí, porque para ser un ciudadano democrático hay que saber geografía e historia”, “puedo entender mejor las noticias y todos los problemas que ocurren cada día”, “sí, ya que nos ayuda a saber más cada día para que así en el futuro podamos ser más libres a la hora de hablar y razonar”, “sí, ya que nos educan y orientan valores que podemos tomar como referencia por ejemplo al votar a un presidente”, “sí, ya que con la historia podemos aprender de los errores del pasado y ser unas personas más democráticas para vivir más tranquilos todos” o “Si, sirve para todo en realidad, y para saber un poco más de tu entorno y como llegamos a esto”. Por otro lado, también encontramos otras opiniones que dicen que no son necesarias en su vida cotidiana (dos personas) o, como ocurría en la primera encuesta, valoran más la geografía que la historia: “depende. Me gusta aprender que pasa hoy en día pero no me gusta aprender la historia de personas del pasado que ya han muerto”. Sin embargo, si hacemos una comparación con el antes y el después, ha habido una evolución positiva en la manera de valorar estas materias como algo más que el estudio de mapas y de personas y hechos pasados. Es importante que el alumnado encuentre atractivas y necesarias la geografía y la historia en su formación cívica, pues si no se les vincula con lo que se les enseña no van a aprenderlo de una forma eficaz y duradera.

2.3.3. Entrevistas

En este apartado vamos a analizar las dos entrevistas semiestructuradas que fueron realizadas a la tutora del grupo, por un lado, y a su profesora de geografía e historia, por otro. Posteriormente compararemos las respuestas referentes a la clase de 3ªB concretamente, pues en el caso de la tutora no hablamos sobre la formación de ciudadanía en geografía e historia, sino de manera general sobre el grupo y su funcionamiento, y sobre sus actitudes como ciudadanos/as en el contexto actual.

En primer lugar, se realizó la entrevista a la tutora de 3ºESO B quien estaba con este grupo por primera vez y que impartía, además, física y química al grupo. Lo que más me interesaba era conocer mejor el grupo-clase tanto de forma global como individualizada.

Cuando le pregunté sobre las debilidades o dificultades que presentaba el grupo en conjunto su respuesta fue: “Que es muy numeroso. Son 30 alumnos y 30 alumnos que, ya te digo que... Algunos tienen unas lagunas muy grandes de conocimiento. (...) Mucho desinterés también. (...) Hay muchos vagos. Pero es que además lo dan todo por perdido desde el principio de curso, entonces... Y son niños que son capaces (...)” Respecto a casos de atención a la diversidad mencionamos a los tres jóvenes que están en el aula de ATAL, a algunos repetidores o a algún estudiante que tenía problemas para atender en clase, pero ningún caso diagnosticado.

En cuanto a su opinión sobre si considera que el alumnado está preparado para ser buenos ciudadanos/as democráticos me contestó con una anécdota que le había ocurrido en clase: “(...) yo soy una persona que no me gusta la política y odio hablar de política y ellos, sin embargo, están nada más que intentando sonsacarme cosas de la política. Ellos piensan que tengo unas ideas políticas muy diferentes. (...) Y cogen y me ponen una bandera de España, en la clase. Como, como para ofenderme, ¿sabes? (...) Es que lo que pasa es que ellos se ponen a decir: “arriba España”, “arriba Franco” y, claro, yo les digo que no tienen ni idea de lo que están diciendo, que ojalá que su profesora de Geografía e Historia les explique o, de alguna manera, puedan comprender lo que sucedió en la época del franquismo.” Este suceso le ha ocurrido en más de una ocasión y no solo a ella sino a otros compañeros/as más. En este sentido la tutora no entiende por qué precisamente a ella le hacen ese tipo de comentarios porque afirma que llega a sentirse “violenta” y que ella se considera “apolítica” en el sentido de que no se interesa por la política pues expresa sobre los partidos políticos que: “todos son el mismo perro con distinto collar”. Se deduce que la actitud de la docente respecto a la política es más bien reactiva y negativa, lo que los alumnos/as usan para provocarla.

En segundo lugar, realicé una entrevista a mi tutora de las prácticas, es decir, a la profesora de 3ºESO B de Geografía e Historia para conocer su punto de vista respecto a la formación ciudadana en nuestras materias y su opinión sobre el grupo-clase en concreto derivada de la experiencia como docente del mismo durante 3 años consecutivos. El primer bloque de preguntas estuvo dirigido, como acabamos de mencionar, a conocer su opinión sobre la relación entre las ciencias sociales y la formación ciudadana. En este sentido, la profesora

tiene un punto de vista bastante positivo y defiende que irremediamente con estas asignaturas se trabaja una educación “en valores y en ciudadanía democrática”. Además, estima que en mayor o menor medida, las competencias sociales y cívicas se trabajan en todas las materias y desde Primaria, por ejemplo, cuando se elige al delegado/a de clase.

Por otra parte, no considera que los jóvenes sientan tanta desafección como se cree hacia la política y que es el grupo de los jóvenes menores de 30 años el que más se ha movilizad política y socialmente en los últimos años. En cuanto a su opinión referente a la correcta preparación de los docentes de geografía e historia, cree que se tiende a repetir modelos pero que “hay personas que se revuelven contra ese modelo porque no piensan que sea el adecuado.”. Continúa la profesora: “El problema es si después de 10 años sigues enseñando igual que al principio, hay algo que estás haciendo mal. Precisamente enseñar es un proceso de reflexión donde tú impartes, interactúas con un grupo y luego evalúas tu propia práctica docente y luego intentas mejorar.”

El otro bloque de preguntas estuvo encaminado a conocer más al grupo-clase de 3ºESO B y en conocer su experiencia con ellos. Al preguntarle sobre las características de la clase como grupo dijo que es “(...) muy diversa en cuanto a expectativas de ellos mismos, capacidades, en intereses e, incluso, en las edades.” Por lo que concierne a la respuesta del alumnado a la hora de trabajar con metodologías más activas o con actividades que requieran una mayor participación, esto es lo que nos dice sobre el grupo:

“Hay una parte del alumnado que sistemáticamente tiende a no trabajar y eso repercute negativamente en el tema de las exposiciones y los debates pues para debatir no solamente basta con opinar, tienes que tener una opinión fundamentada. Y eso se obtiene leyendo, escuchando... Implica otro tipo de actividad, pero claro si no lees, no escuchas, tu opinión no podrá estar siempre fundamentada. Eso por un lado. Luego hay una parte de la clase que tiende a no trabajar, a no trabajar implica que no escriben. Intentan trabajar lo menos posible. Cuando se plantean trabajos en grupo se intenta que sean lo más heterogéneos posible porque si los grupos son homogéneos el trabajo no sale.”

Como hemos observado, el grupo-clase de 3ºESO B presenta algunas dificultades

debido a la heterogeneidad de este. Según se deriva de las entrevistas, existe un número importante de alumnos/as que no trabajan de forma sistemática y un pequeño grupo que sí responde activamente. Esto es debido, en parte, a que se concentran un gran número de repetidores (como ya mencionamos en el contexto) y a que encontramos 3 alumnos que no conocen apenas el idioma español. Todo esto junto con otros factores hacen que el clima de la clase sea de pasotismo y baja participación en general.

3. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

La elección de la Unidad Didáctica que desarrollamos estuvo condicionada por la programación de 3º ESO que mi tutora de prácticas tenía definida. Esta, a su vez, seguía la programación del libro de Geografía e Historia de la editorial Vicens Vives del año 2015, por lo que nosotros nos organizamos de acuerdo al tema (“Retos, conflictos y desigualdades”) que tocaba en ese momento. No obstante, en unos casos ampliamos y en otros modificamos sustancialmente los contenidos para adaptarlos a nuestros intereses y, sobre todo, obviamos las actividades que aparecían en el mismo. En este apartado, desarrollado ampliamente como se podrá observar en el ANEXO por las exigencias del TFM en cuanto a limitación de páginas, se detallan los aspectos que componen la Unidad Didáctica, como son los objetivos didácticos, los contenidos (según Orden 14 de Julio de 2016, BOJA) que trabajamos, los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje y las competencias clave. Y, por otro lado, concretaremos qué actividades y estrategias de aprendizaje llevamos a cabo, cuáles fueron las herramientas de evaluación tenidas en cuenta y cómo se trataron algunos casos de atención a la diversidad.

4. EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN CÍVICA EN UNA CLASE DE 3º ESO (TRIANGULACIÓN)

El punto de partida de la investigación educativa era conocer el grado de interés en los estudiantes sobre la democracia y sobre los problemas sociales que les afectan, tanto a nivel local como global. De igual manera, el estudio se centra en analizar si el alumnado está recibiendo una educación correcta para fomentar su formación democrática como

ciudadanos/as más críticos, comprometidos, solidarios y activos en la vida política y social. Al mismo tiempo, partiendo de un contexto poco favorable, hemos pretendido averiguar si con el uso de una mayor variedad de recursos didácticos, e introduciendo un cambio en la relación entre estudiante y docente, otorgando a los primeros mayor protagonismo, tratándole siempre con respeto y como a un semejante, y el empleo de problemas socialmente relevantes los alumnos/as de 3ºESO B del I.E.S. Las Marinas se han sentido más atraídos por el tema y más motivados en el día a día de nuestras clases.

Esta forma de aproximación al fenómeno de la formación ciudadana con la Geografía e Historia se ha llevado a cabo desde un punto de vista cuantitativo (encuesta) y cualitativo (preguntas abiertas de la encuesta, entrevistas y diario), lo cual me ha permitido contrastar los resultados realizando una triangulación de fuentes de datos y de metodologías. Mediante diversas técnicas hemos pretendido obtener una mayor comprensión de la realidad estudiada y la formulación de conclusiones que pueden servir como punto de partida para futuras investigaciones o para desarrollar programaciones didácticas de Geografía e Historia que hagan hincapié en la formación cívica. Veremos a continuación las coincidencias y las diferencias entre los distintos resultados.

Uno de los propósitos de las encuestas iniciales era conocer si el alumnado se interesaba por el estado de la democracia y, concretamente, cómo valoraban el funcionamiento de esta en España. Resultó que la mayoría expresó interés por la democracia y valoraba su funcionamiento en este país como “regular” o “malo”. Al contrario de lo que me habían dicho otros docentes sobre ese grupo y lo que se deriva de la entrevista que he recogido en este trabajo a la tutora del grupo, los alumnos/as están más interesados de lo que se cree. De hecho, durante el desarrollo de la U.D. surgieron debates espontáneos relacionados con Derechos Humanos, política o conflictos entre países, por citar algunos temas. Incluso era el propio alumnado el que nos pedía profundizar más en ciertos contenidos, aunque no siempre podíamos hacerlo por cuestiones de tiempo, pero les facilité lecturas y documentales con los que poder ampliar la información o, en algún determinado momento, le pedía a quien me había preguntado que se informara por su cuenta y lo compartiera con los demás en la siguiente sesión. Su profesora de Geografía e Historia fue la única docente que sí tenía una visión más positiva respecto al interés de los jóvenes hacia la política y a

su implicación en las manifestaciones y las demandas sociales y políticas que se han llevado a cabo en los últimos años en España.

Una cuestión muy interesante era saber si los propios alumnos/as eran conscientes del papel de la Geografía y la Historia en su formación como ciudadanos democráticos. La mayoría manifestó que sí creían que con estas materias se puede fomentar esa formación. Para su profesora, la educación en valores democráticos es intrínseca a la Geografía y la Historia, por lo que considera que no falta ningún cambio en la formación, sino que se está haciendo, incluso sin ser conscientes de ello. Es más, considera que actualmente todas las asignaturas, en mayor o menor grado, trabajan las competencias sociales y cívicas. Sin embargo, la tutora del grupo cuando nos contaba las provocaciones que sobre política le habían hecho en clase, no consideraba que era su labor explicarles asuntos que consideraba propio de la Geografía e Historia. Representaba así un modelo de transmisión de conocimiento fragmentario propio del modelo de enseñanza tradicional. Ni siquiera la propia profesora tenía fe en la política y la democracia y mostraba una actitud reactiva como se puede observar en el Anexo 5, pág. 63. Por tanto, nos preguntamos, ¿cómo entonces van a aprender los jóvenes ciudadanos/as a ser críticos y participativos en nuestros sistemas democráticos?

El siguiente aspecto trata sobre la utilidad práctica de estas materias en la vida cotidiana de los estudiantes. Esta cuestión la repetí en las dos encuestas para saber si había habido un cambio en este sentido, pues partimos de la base de que los alumnos/as aprenden si lo que estudian está relacionado con lo que conocen. Aunque en ambas ocasiones las respuestas fueron mayoritariamente positivas, más en la segunda que en la primera, hubo un cambio muy notorio en su extensión. En las encuestas finales el alumnado expresó más argumentos a favor de la geografía y la historia como materias imprescindibles para entender mejor su realidad, es decir, que después de las prácticas veían más vinculación entre estas y sus vidas.

Por otra parte, en cuanto a los recursos y actividades, los estudiantes eligieron el debate y los vídeos como sus preferidos, seguidos de las imágenes, los artículos y otros escritos, el juego de rol y las exposiciones. Y lo que menos valoraron fue el libro de texto, el blog y los audios. Gracias a esta información, adapté los recursos didácticos de la U.D. a sus preferencias y sus características como grupo, de tal forma que en cada sesión se procuró emplear el mayor número de estos recursos y la mayor variedad posible. Sin embargo, según he ido recogiendo en mi cuaderno de campo, algunas otras materias como física y química o biología y geología, seguían el mismo patrón que las clases de geografía e historia con mi tutora: lectura de un contenido del libro de texto, explicación y preguntas para repetir y memorizar lo leído y actividades escritas del libro. Eventualmente, podían ver algún vídeo al trimestre si les quedaba tiempo, hacer algún pequeño debate o preparar una exposición en grupo. Se infiere que numerosos docentes no se adaptan de manera correcta a los distintos contextos de clase que se les presentan, sino que tienden a hacer lo mismo en todas las clases. Más aún, ya no es solo que hagan lo mismo con distintos grupos, sino el por qué y el para qué enseñan pues están valorando por encima de la calidad la cantidad, el terminar el temario a tiempo para lo cual se cree que la única manera de hacerlo es con el libro de texto y los recursos que este proporciona. Con esta experimentación e indagación educativa hemos podido comprobar el peso enorme ejercido por la cultura escolar tradicional en una parte del profesorado, como uno de los obstáculos más sobresalientes que impide la renovación e innovación didáctica.

Una última cuestión que resulta vital para este TFM, es si los alumnos/as se sintieron más motivados con la forma en la que trabajamos la U.D. Partíamos de un contexto no muy favorable, como decía la tutora, algunos presentaban un desfase curricular importante, se juntaban muchos repetidores, eran supuestamente calificados como “vagos”. O como decía su profesora, hay una parte importante que no trabaja, que no hace nada. Y es cierto, como pude comprobar había alumnos/as que ni siquiera sacaban una libreta o estaban en actitud somnolienta. Al comunicarle a mi tutora la elección del grupo para desarrollar una propuesta, esta me aconsejó trabajar con otros grupos pues este no era muy participativo y lo iba a tener difícil para poder hacer todo aquello que tenía pensado. No obstante, para mi

sorpresa y aunque hubo ratos de todo, la tónica general fue que el alumnado se mostró muy respetuoso, colaborativo y participativo. Especialmente funcionaron muy bien las actividades orales a la hora de comentar imágenes, analizar una noticia o hacer pequeños debates y las de confeccionar cuadros comparativos en la pizarra, aunque poco a poco empezaron a mostrarse un reticentes cuando tenían que hacer actividades escritas como un comentario crítico o inventarse una carta. Sin duda, el ver cómo la participación iba en aumento, cómo se generaron debates espontáneos, además de la petición por parte del alumnado de ampliar más unos contenidos y su cambio en la concepción de la geografía y la historia como materias útiles para mejorar su formación ciudadana y para su vida cotidiana, fueron los mayores logros que conseguimos en las prácticas docentes que desarrollamos.

5. CONCLUSIONES

La cuestión que nos ha llevado a realizar este trabajo ha sido la evidente falta de interés por la democracia en los jóvenes-adolescentes actuales y, sobre todo, el desconocimiento sobre qué es ser un buen ciudadano o ciudadana democrática en estos tiempos y por qué es importante serlo. Con este trabajo hemos querido reafirmar la constante vinculación entre la Geografía y la Historia y la formación de ciudadanía democrática. Los resultados que hemos obtenido nos permiten ser discretamente positivos pues se ha comprobado en nuestro caso que esa falta de interés y desconocimiento es aparente porque los propios estudiantes han reflejado primero en las encuestas y luego en nuestra práctica, que sí les interesa y preocupa el estado de la democracia.

En otras palabras, el problema parece estar en parte, más bien en el profesorado y en las formas de practicar cotidianamente la democracia; tanto en los procesos de enseñanza y aprendizaje como en las instituciones educativas. Para ser coherentes como docentes, independientemente de la materia que se imparta, no basta con llevar a cabo de forma aislada una experiencia de democratización de los roles dominantes si no se democratiza, por ejemplo, la cultura hegemónica escolar de los Institutos de Secundaria y no se cambian aspectos relacionadas con el enfoque del Currículo. Si no se producen estas transformaciones, seguiremos obstaculizando la formación de ciudadanos y ciudadanas

críticas, informadas, responsables, participativas y solidarias. Si lo que importa en el sistema educativo es más el resultado final, es decir, las calificaciones que la propia formación integral de los estudiantes en un mundo globalizado o, dicho de otro modo, la cantidad por encima de la calidad, esta labor de extender la vivencia real de la democracia a la ciudadanía será muy difícil de alcanzar en los centros educativos.

Hay que mencionar, además, que nuestra investigación, debido a las exigencias temporales de la organización del Máster, ha sido muy reducida y que lo interesante hubiese sido el haber llevado a cabo un estudio más duradero en el tiempo y con más grupos de enseñanza obligatoria. Es evidente que los resultados de cambiar metodologías, actividades y el papel de los profesores/as y alumnos/as se pueden comprobar a medio y largo plazo; no es algo que se pueda modificar de repente. Este proceso largo ha de pasar necesariamente por una renovación del profesorado que conlleve una formación más centrada en la formación de los estudiantes como personas que sepan desenvolverse en el contexto que les ha tocado vivir. Claro está que, desde este planteamiento, la preparación de las programaciones va a ser más laboriosa, pero, como defendía el pedagogo brasileño Paulo Freire, los docentes somos agentes para el cambio social.

Por último, y a modo de conclusión, hay que resaltar la importancia en las Ciencias Sociales y, particularmente, en la Geografía y la Historia de generar debates y propuestas de soluciones a los problemas más relevantes a los que nos enfrentamos hoy día, para que los y las jóvenes cuenten con las herramientas necesarias para ser ciudadanos democráticos sabiendo lo que esto significa y lo que está en juego.

6. Bibliografía

- ALVIRA, R. (2006). Educación política. En Naval, C. y Herrero, M. (eds.), *Educación y ciudadanía en una sociedad democrática*, pp. 81-89. Madrid: Encuentro.
- BOLÍVAR, A. (2016). Educar democráticamente para una ciudadanía activa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 5(1), pp. 69-87.
- CABELLO MARTÍNEZ, M.J. (2003). Imaginar e instituir la educación globalizada. En *Ciudadanía, poder y educación*, pp. 35-54. Barcelona: Grao.
- CABRERA, F. (2002). Qué educación para qué ciudadanía. En SORIANO AYALA, E. (coord.).

- Interculturalidad: fundamentos, programas y evaluación*, pp. 83-130. Madrid: La Muralla.
- CASAS J, REPULLO J, DONADO J. (2003) La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Aten Primaria* 31(8):527-38.
- CORTÉS ALEGRE, A. (2014). El nuevo currículo LOMCE y el trabajo por competencias. *Revista Fórum Aragón*, núm. 12, pp.30-33.
- DELVAL, J. (2012). Ciudadanía y escuela. El aprendizaje de la participación. En Nicolás de Alba, Francisco F. García y Antoni Santisteban (Edits.) *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, Vol. I, pp. 37-46. Sevilla: Díada Editora, AUPDCS.
- DÍEZ BEDMAR, M.C. (2012). Experiencias de enseñanza de la participación ciudadana. Reflexiones para un debate. Nicolás de Alba, Francisco F. García y Antoni Santisteban (Edits.) *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, Vol. I, pp. 307-316. Sevilla: Díada Editora, AUPDCS.
- DOMÍNGUEZ, J. (2005). Aprender y vivir la democracia. AULA. IFEMA. Madrid. Disponible en: www.nodo50.org/movicaliedu/dominguezciudadania.pdf
- ESTEBAN FRADES, S. (2016). La renovación pedagógica en España: un movimiento social más allá del didactismo. *Tendencias Pedagógicas* N°27, pp. 259-284.
- FLICK, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata Paideia.
- GARCÍA PÉREZ, F.F. (2019). Are Teachers Prepared to Educate in Citizenship? Some Conclusions From Research in Andalusia, Spain, pp. 409-430. En J. A. Pineda-Alfonso, N. De Alba-Fernández y E. Navarro-Medina (Editors), *Handbook of Research on Education for Participative Citizenship and Global Prosperity*, IGI Global book series Advances in Educational Marketing, Administration, and Leadership, Hersey, USA.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2005). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.
- GIRALDO-ZULOAGA, G. A. (2015). Ciudadanía: aprendizaje de una forma de vida. *Educ*, 18(1), 76-92. DOI: <http://dx.doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.5>.
- GÓMEZ RODRÍGUEZ, A. E. (2007). *Ciudadanía y enseñanza de las Ciencias Sociales*. Universidad de Málaga. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1449175.pdf
- HERNÁNDEZ SÁNCHEZ, C. (2012). Ciudadanía, diversidad y participación. Educar para la participación desde la diversidad. Nicolás de Alba, Francisco F. García y Antoni Santisteban (Edits.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, Vol. I, pp. 63-72. Sevilla: Díada Editora, AUPDCS.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (2003). La ciudadanía democrática en la escuela. Memoria de una

- investigación. En *Ciudadanía, poder y educación*, pp. 57-86. Barcelona: Grao.
- MERCHÁN IGLESIAS, F. J. y GARCÍA PÉREZ, F. (2018). La enseñanza de la historia y la adquisición de competencias sociales y cívicas. En Miralles Martínez, P. y Gómez Carrasco, C.J. (coords.), *La educación histórica ante el reto de las competencias*, pp. 127-137. Barcelona: Octaedro.
- LÓPEZ ATXURRA, R. Y DE LA CABA COLLADO, M.A. (2012). Educación para la participación ciudadana en los libros de texto: oportunidades y resistencias. Nicolás de Alba, Francisco F. García y Antoni Santisteban (Edits.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, Vol. I, pp. 73-82. Sevilla: Díada Editora, AUPDCS.
- LÓPEZ FACAL, R. Y VALLS MONTÉS, R. (2012). La necesidad cívica de saber historia y geografía. Nicolás de Alba, Francisco F. García y Antoni Santisteban (Edits.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, Vol. I, pp. 185-192. Sevilla: Díada Editora, AUPDCS.
- MORENO, L. (2003). Ciudadanía, desigualdad social y Estado del bienestar. Unidad de Políticas Comparadas (CSIC). Madrid. Recuperado el 21 de julio de:
<http://digital.csic.es/bitstream/10261/1570/1/dt-0308.pdf>
- NAVAL, C. (2006). Enfoques emergentes en la educación para la vida ciudadana en una sociedad democrática. En Naval, C. y Herrero, M. (eds.), *Educación y ciudadanía en una sociedad democrática*, pp. 137-153. Madrid: Encuentro.
- OLIVEIRA OLIVEIRA, M. E., RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, E. y TOURIÑÁN LÓPEZ, J. M. (2006). *Educación para la ciudadanía y dimensión afectiva*. Universidad de Santiago de Compostela. Disponible en: <http://www.ateiamerica.com/doc/EduCiudDimenAfectAtei06.doc>
- PAGÈS BLANCH, J. (2009). Competencia social y ciudadana. *Aula de Innovación didáctica*, núm. 187, pp. 7-11.
- PAGÈS BLANCH, J. (2016). Enseñar ciencias sociales, geografía e historia desde la perspectiva de la ciudadanía democrática. *Cuaderno de Educación*, Nº 72. Universidad Alberto Hurtado.
- PÁRAMO, P. (2018). *Técnicas de investigación en las ciencias sociales*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia..
- RAMOS CHAGOYA, E. (2008). Métodos y técnicas de investigación. En www.gestiopolis.com.
Extraído el 17/07/2019. Recuperado de <http://www.gestiopolis.com/metodosy-tecnicas-de-investigacion/>
- ROMERO, J., & ESTELLÉS, M. (2015). Educación para la ciudadanía y currículum: sus regímenes de verdad en perspectiva histórica. In B. Borghi, F. F. García Pérez, & O. Moreno Fernández (Eds.), *Novi cives: cittadini dall'infanzia in poi* (pp. 63–76). Bologna: Pàtron Editore.

- SANDÍN, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill.
- SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. (2012). La investigación sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana para una participación crítica. Nicolás de ALba, Francisco F. García y Antoni Santisteban, *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Vol. I, pp. 277-286. Sevilla: Díada Editora, AUPDCS.
- VILLAR, E. (2006). Robustecer la ciudadanía: un nuevo reto para la política educativa en España. En Naval, C. y Herrero, M. (eds.), *Educación y ciudadanía en una sociedad democrática*, pp. 122-134. Madrid: Encuentro.
- ZUBERO, I. (2012). Problemas del mundo, movimientos sociales y participación ciudadana. Nicolás de Alba, Francisco F. García y Antoni Santisteban (Edits.) *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, Vol. I, pp. 19-35. Sevilla: Díada Editora, AUPDCS.

ANEXOS

ANEXO 1: ENCUESTA INICIAL

ENCUESTA: La formación de una ciudadanía democrática en Geografía e Historia

I PARTE: ciudadanía y democracia

1. Valora del 1 al 5 la siguiente afirmación: “Me interesa en qué estado de salud se encuentra la Democracia”. 1= nada, 2= muy poco, 3= algo, 4= bastante, 5= mucho.
1 2 3 4 5
2. ¿Cómo definirías el término <Democracia> en una sola palabra?
3. Valora el funcionamiento de la Democracia en España. 1= muy mal, 2= algo mal, 3= regular, 4= bien, 5= muy bien.
1 2 3 4 5
4. ¿Qué significa para ti ser un “ciudadano o una ciudadana democrática”?

5. ¿Consideras importante para tu desarrollo formarte en el tipo de ciudadano/a que has descrito? ¿Por qué?

6. De los siguientes valores, ¿cuáles son para ti los tres más necesarios en una sociedad?

- a) Igualdad b) Solidaridad c) Libertad e) Respet
b) f) Justicia g) Empatía h) Honestidad i) Tolerancia
j) Otros:

II PARTE: Geografía e Historia

7. ¿Crees que la Geografía y la Historia tienen una utilidad práctica en tu vida cotidiana? Razona tu respuesta.

8. En los años que llevas estudiando, ¿crees que la Geografía y la Historia te han ayudado a ser una persona más democrática? 1= Nada, 2= muy poco, 3= algo, 4= bastante 5= mucho.

1 2 3 4 5

9. ¿Puedes dar algún ejemplo de una situación que consideres antidemocrática que hayas vivido en una clase de Geografía e Historia? En caso de que sí descríbelo.

10. ¿Crees que es posible que la Geografía y la Historia ayuden a formar ciudadanos/as más comprometidos, participativos y críticos?

- a) Sí b) No c) No sé/ No contesto

III PARTE: la clase

11. Durante las clases de Geografía e Historia, ¿te sientes libre para opinar o para aportar algo nuevo a la clase? 1= nunca, 2= raramente, 3= a veces, 4= bastante a menudo, 5= siempre.

1 2 3 4 5

12. ¿Crees que la enseñanza de Geografía e Historia necesita un cambio para poder formar ciudadanos/as más democráticos? Razona tu respuesta

13. De los siguientes recursos que se pueden usar en clase, ¿cuáles te parecen más interesantes? 1= nada, 2= muy poco, 3= algo, 4= bastante, 5= mucho.

Libro de texto 1 2 3 4 5

Audio 1 2 3 4 5

Video 1 2 3 4 5

Artículos, textos, etc. 1 2 3 4 5

Imágenes 1 2 3 4 5

Debate 1 2 3 4 5

Blog 1 2 3 4 5

Exposición oral 1 2 3 4 5

Juego de rol 1 2 3 4 5

Otros:

14. De las siguientes problemáticas actuales que vamos a tratar en la Unidad 12 (“Retos, conflictos y desigualdades”) ¿cuáles te interesan más?

- | | |
|---------------------------|----------------------------------|
| a) Cambio climático | j) Superpoblación |
| b) Contaminación | k) Crisis de la democracia |
| c) Desigualdades sociales | l) Hambre y pobreza |
| d) Racismo y xenofobia | m) Crisis financiera global |
| e) Conflictos armados | n) Violación de Derechos Humanos |
| f) Violencia | o) Auge de la extrema derecha |
| g) Salud | p) Corrupción |
| h) Recursos naturales | q) Otros: |
| i) Globalización | |

Gracias por tu participación

ANEXO 2: RESULTADOS ENCUESTA INICIAL

Total personas encuestadas: 29

1. Valora del 1 al 5 la siguiente afirmación: “Me interesa en qué estado de salud se encuentra la Democracia”. 1= nada, 2= muy poco, 3= algo, 4= bastante, 5= mucho.

1= 1= 3,4%

2= 1= 3,4%

3= 13= 44,8%

4= 10= 34,4%

5= 4= 13,8%

2.¿Cómo definirías el término <Democracia> en una sola palabra?

Voto (3)/ Libertad (4)/ Sociedad/ Gobernar/ Democracia/ Derechos (4)/ Gobierno (2)/
Autoridad/ Población (2)/ Pueblo/ Poder/ Prosperidad/ Organismo/ Comunidad/ Igualdad/
En blanco (3)

3. Valora el funcionamiento de la Democracia en España. 1= muy mal, 2= algo mal, 3= regular, 4= bien, 5= muy bien.

1= 2= 7%

2= 5= 17%

3= 10= 34,4%

4= 10= 34,4%

5= 1= 3,4%

En blanco: 1= 3,4%

4. ¿Qué significa para ti ser un “ciudadano o ciudadana democrática”?

-No lo sé. (3)

-En blanco. (4)

-Para mí es ser una persona que tiene derecho al voto.

-Que nosotros podamos decir quién quieres que te represente o que dirija el país.

-Ser muy organizado y respetar mis deberes y mis derechos.

- No me gusta la democracia en España, además de que nunca he votado, tengo la suficiente consciencia como para saber que da igual lo que votemos. Tanto los políticos como el Gobierno lo están haciendo fatal y las situaciones empeoran y evolucionan a mal.
- Tener voz en las acciones que realiza el gobierno.
- Tener derecho a participar.
- Que entiendo las leyes y formo parte de mi comunidad.
- Un@ ciudadan@ con libertad de expresión.
- Una persona que le interesan los demás.
- Ser un ciudadano con libertad de expresión.
- Interactuar o tener voz en las acciones que realiza el gobierno.
- Que me importe mi país, ir a votar e intentar que el país se dirija de la forma que a mi me gustaría.
- Tener derecho a lo mismo que tienen todos.
- El poder de la sociedad.
- Un ciudadano que vote y apoye a las nuevas opciones de gobierno.
- Ser buen ciudadano.
- Todo aquello que sea ayudar a otras personas, tanto económicamente como con la desigualdad, etc.
- Tener un derecho a votar y ser gusto con el ejido.
- Ser un ciudadano que elige de manera justa mediante un voto.
- Una persona que tiene derecho a opinar.
- Ser una persona con respeto hacia otras personas, ser tolerante con otras razas, religiones, etc.
- Poder elegir quien creo que debe ser presidente/a de mi país.

5. ¿Consideras importante para tu desarrollo formarte en el tipo de ciudadano/a que has descrito? ¿Por qué?

- Sí, porque así podré dar mi opinión y todo el mundo podrá dar la suya al igual.
- Sí, porque si voy a otro país quiero que me traten como yo y no de otra forma por ser de otra religión o raza.
- Para saber cuando hay que opinar, y que palabras tienes que usar.
- Sí, para ser una mejor persona.

- Sí, porque también es posible saber como y de qué Forma juzgar a un representante.
- Por supuesto. No se como explicarlo.
- No se.
- No, no es tan necesario.
- Sí, porque nos ayuda a formarnos como personas y prepararnos para un futuro.
- Sí, debido a que como nos criemos podramos ser ciudadanos con derechos.
- No.
- Sí, porque si quiero ser un ciudadano democrático tendré que cumplir eso.
- Sí, porque influye mucho en lo que quieres ser en tu vida.
- Sí, porque es necesario.
- Sí. Porque así puedes tener más amigos y más probabilidades de ser superior que otros.
- Sí, porque a mi me gusta este sistema español.
- No lo sé.
- No sabria.
- Sí. Porque supongo que me servirá en un futuro.
- Sí. Porque influye en lo que vas a ser cuando crezcas.
- No. No me sirve.
- Sí para aprender que tenemos que hacer para ser buenos ciudadanos.
- Sí. Para en un futuro tener más claras las ideas políticas y poder elegir con más cautela y saber elegir lo que realmente es bueno para el país.
- Sí, porque de está manera, podemos elegir a un representante, que hoy en día es muy importante y además seremos personas críticas.
- No lo se.
- (4 respuestas en blanco)

6. De los siguientes valores, ¿cuáles son para ti los tres más necesarios en una sociedad?

- Igualdad: 27=93 %
- Solidaridad: 7= 24%
- Libertad: 16= 55%
- Respeto: 20= 69%
- Justicia: 15= 51,7%

- Empatía: 8= 27,5%
- Honestidad: 4= 13,7%
- Tolerancia: 6= 20,6%
- Otros: 0

7. ¿Crees que la Geografía y la Historia tienen una utilidad práctica en tu vida cotidiana? Razona tu respuesta.

- Sí, creo que es la que más. Conocemos la historia y también aprendemos para cuando tengamos situaciones en el futuro saber de qué tratan.
- No todo pero algunas cosas si como la industria, el turismo, etc. Porque son cosas de la vida y que salen todos los días en las noticias.
- La geografía para nuestro día a día, por ejemplo en los telediarios.
- Si, ya que aportan cultura general.
- Sí, aún que aquellos sucesos ya pasaron, es importante no ser un ignorante. A parte todos los días hablan sobre sucesos en las noticias.
- Si. En un futuro al hablar del pasado me vendrá bien algo sobre la historia y en los telediarios para informarme y entenderlo la geografía me vendrá bien.
- Pues depende que cosa, algunas mas y otras menos.
- Si, siempre esta bien estar informada ser una persona culta. Siendo asi tendrían mas posibilidades de triunfar en la vida.
- Gracias a la Geografía e historia puedes aprender mucha cosas que te servirán para formarte en un futuro.
- Si, debido a que nos enseñan como esta la situación en el mundo.
- No, no lo veo necesario.
- Si, por que tienes que saber un poco de lo ha pasado en el mundo.
- Si, por que muchas de las cosas que estudiamos es nuestro día a día, o cosas muy antiguas.
- Si, para saber un poco del pasado y la historia y la geografía para guiarnos por nuestra sociedad o donde nos situamos o podríamos situar.
- Sí, no solo porque me permite estudiar los orígenes sino porque gracias a ella sé porque unos países estan más desarrollados que otros, etc.
- La Geografía si para saber lo que pasa y lo que pasará en nuestro país. La Historia no

tanto porque nadie nos va a preguntar de la gente que ha vivido 2 siglos atrás.

-Geografía si porque te enseña el mundo y diferentes tipos de países pero la historia es pasado y no hay porque estudiarla.

-Sí, porque aprendes cosas que necesitas saber para el día a día.

-No lo se.

-Si, porque sin historia no tenemos futuro.

-Si, cultura general y más vocabulario.

-Si y No. Hay cosas necesarias de saber y otras no.

-La historia no mucho pero la geografía aparece en los telediarios por ejemplo.

-En mi vida cotidiana no tanto, pero a lo mejor me viene bien para lo que quiero estudiar.

-Si porque nos informa que es bien y que es mal y de nos derechos y nuestros deberes y para formar unos ciudadanos más comprometidos.

-Creo que depende de lo que quieras estudiar y de lo que hagas en la vida, pero normalmente la Geografía y la Historia no tienen mucha utilidad en la vida de un adolescente.

-Si porque por ejemplo los telediarios los comprendo mejor.

-Si, porque nos ayuda a ver los errores que cometieron nuestros antepasados y así poder no cometerlos.

8. En los años que llevas estudiando, ¿crees que la Geografía y la Historia te han ayudado a ser una persona más democrática?

- Nada= 1= 3,4%

-Muy poco= 5= 17,2%

- Algo= 11= 38%

- Bastante= 10= 34,4%

- Mucho= 2= 6,9%

9. ¿Puedes dar algún ejemplo de una situación que consideres antidemocrática que hayas vivido en una clase de Geografía e Historia? En caso de que si descríbelo.

- No= 15

- En blanco= 5

- No lo se

- No me acuerdo.
- Que las niñas sean más respetadas que los niños.
- En varios de los debates que tenemos, a lo mejor un compañero/a quiere tener siempre la razón y no es asertivo.
- La falta de respeto de unos a otros. Compañeros vacilarse.
- Cuando te castigan sin motivo.
- This is a case, not being studied here, but it's a real problem from where I came from. Politicians in Bulgaria are corrupt and generally bad, even though we live in Democratic country.
- Que no nos deje sentarnos o estar con quien queramos.
- Algunas veces atienden más a los chicos o al revés.

10. ¿Crees que es posible que la Geografía y la Historia ayuden a formar ciudadanos/as más comprometidos, participativos y críticos?

- Sí= 20= 69%
- No= 0
- No sé/No contesto= 9= 31%

11. Durante las clases de Geografía e Historia, ¿te sientes libre para opinar o para aportar algo nuevo a la clase?

- Nunca: 1= 3,4%
- Raramente: 1= 3,4%
- A veces: 11= 38%
- Bastante a menudo: 10= 34,4%
- Siempre: 6= 20,6%

12. ¿Crees que la enseñanza de Geografía e Historia necesita un cambio para poder formar una ciudadanía más democrática?

- En blanco: 5
- No: 6
- No repetir siempre lo mismo
- No, creo que así está bien

- The problem is a lot deeper than just this but generally speaking, yes.
- Sí, pero no sé como llevarlo a cabo
- Sí, enseñar más valores
- Sí. Porque solo enseña la situación actual, no pone opciones para mejorar o a veces no nos dejan opinar libremente porque piensan que solo somos unos adolescentes
- No, así yo creo que se forman bien
- Tendrían que aumentar el nivel de historia
- No lo sé
- Quizás se podrían dar pautas para hacernos más críticos aun.
- Yo la veo muy bien como la de Encarni
- No ya que ahora mismo te enseña muy bien a ser un ciudadano democrático
- No, esta forma es bastante útil y formativa
- Sí, no estudiando tantos mapas de geografía y centrándose más en la historia
- No, porque así esta bien
- Sí, para formar ciudadanos democráticos
- Sí, como por ejemplo dar otros tipos de temas sobre sociedad
- No, porque habrá gente que piense diferente

13. De los siguientes recursos que se pueden usar en clase, ¿cuáles te parecen más interesantes?

	NADA	MUY POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
Libro de texto	0	5	12	9	3
Audio	3	4	12	7	3
Video	0	1	7	12	10
Artículos, textos, etc.	1	9	5	10	4
Imágenes	0	3	10	10	6

Debate	0	0	8	7	14
Blog	3	6	9	7	4
Exposición oral	0	4	11	7	6
Juego de rol	2	3	10	7	7
Otros	0	0	0	0	0

14. De las siguientes problemáticas actuales que vamos a tratar en la Unidad 12 (“Retos, conflictos y desigualdades”), ¿cuáles te interesan más?

- a) Cambio climático: 10= 34,4%
- b) Contaminación: 5= 17,2%
- c) Desigualdades sociales: 11= 38%
- d) Racismo y xenofobia: 17= 58,6%
- e) Conflictos armados: 8= 27,5%
- f) Violencia: 11= 38%
- g) Salud: 5= 17,2%
- h) Recursos naturales: 4= 13,7%
- i) Globalización: 3= 10,3%
- j) Superpoblación: 2= 6,9%
- k) Crisis de la democracia: 4= 13,7%
- l) Hambre y pobreza: 12= 41,3%
- m) Crisis financiera: 2= 6,9%
- n) Violación de Derechos Humanos: 12= 41,3%
- o) Auge de la extrema derecha: 1= 3,4%
- p) Corrupción: 10= 34,4%
- q) Otros: astros

*Tres personas han señalado todas las respuestas. Un alumno ha escrito: “To be honest it

would be nice if we can fix everything”.

ANEXO 3: ENCUESTA FINAL

ENCUESTA FINAL 3º ESO B

LA FORMACIÓN DE UNA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA EN GEOGRAFÍA E HISTORIA

1. ¿Cómo valorarías del 1 al 5 la labor de la profesora en prácticas? 1= pésima, 2= un poco mala, 3= regular, 4= bien y 5= excelente.

1 2 3 4 5

2. ¿Qué ha sido lo que más te ha gustado?

3. ¿Y lo que menos te ha gustado?

4. ¿Qué cambiarías de las clases que habéis tenido conmigo?

5. ¿Te has sentido más motivada o motivado con esta forma de trabajar el tema?

a) Sí

b) No

c) No sé/ No contesto

6. Después de estas semanas de clases, ¿crees más importantes la Geografía y la Historia en tu formación ciudadana?

- a) Pienso igual que antes.
- b) Ahora valoro más Geografía e Historia en mi formación ciudadana.
- c) Ahora valoro menos Geografía e Historia en mi formación ciudadana.

7. ¿Crees que la Geografía y la Historia tienen una utilidad práctica en tu vida cotidiana? Razona tu respuesta

ANEXO 4: RESULTADOS ENCUESTA FINAL

Total personas encuestadas: 27

1. ¿Cómo valorarías del 1 a 5 la labor de la profesora en prácticas?

1 (Pésima): 0

2 (Un poco mala): 0

3 (Regular): 1= 3,7%

4 (Bien): 8=

5 (Excelente): 18=

2. ¿Qué ha sido lo que más te ha gustado?

-Que hemos cambiado de actividades

-Los documentales eran muy interesantes

-Que no usemos el libro

-Que he aprendido muchas cosas como problemas que no sabía que existían

-Que saliesemos a la pizarra a participar así las clases se hacían más rápidas

-Los trabajos que se realizaron

-Que ponga vídeos porque así dinamiza más la clase

-No hacer exámenes

-La forma en la que se nos ha dado la clase, ya que ha sido diferente y muy dinámica

-Su forma de dar clase

-La relación de cómo nos ha tratado

-El juego de rol (4)

-Los vídeos y el juego de kahoot

-La actividad que hicimos en el patio

-A estado bien en general

-Me ha gustado todo

-El juego de rol y su forma de dar clase

-Que pusiese videos en clase

- Que fuera más práctica que escribir todo el rato
- El juego de rol y redactar información en forma de tabla
- Que no hemos escrito mucho porque hemos estado más con la pizarra, el ordenador y hablando
- Las actividades que hemos hecho (2)
- Sabe hablar muchos idiomas al igual que darle la importancia del humor que tiene el alumnado ya que tiene bastante que ver mucho la compuesta de el

3. ¿Y lo que menos te ha gustado?

- Que hayamos tenido que hacer el trabajo de las guerras en casa
- Muchos trabajos al final
- Que los ordenadores no funcionan (2)
- Dice los números así: 246: “dos cuarenta y seis”. !Me lío mucho!
- Que el trabajo se valorara en grupo, ya que tu nota depende de tus compañeros porque si no hacen nada no es tu culpa
- El trabajo se valora en grupo
- Que hayamos tenido que hacer un diario
- Que algunas clases eran un poco pesadas
- No lo sé
- Hacer el trabajo, es mejor que nosotros elijamos nuestros propios miembros en un grupo
- El trabajo en grupo
- No soy de hacer la pelota pero no he encontrado fallos en ningún sitio
- En blanco (2)
- Me ha gustado casi todo
- Los vídeos en inglés van demasiado rápido y no me entero
- El no haber echo examen
- Escribir
- Que hemos hecho muchas redacciones
- Que hemos tenido muy pocas clases con ella
- Me a gustado todo
- Lo que menos me ha gustado, ha sido que en ocasiones no hemos aprovechado muy bien el tiempo

- La exposición
- Todo me ha gustado
- La distribución de los trabajos, ya que en un principio se realizaban en clase
- El trabajo ya que no nos ha puesto con quien queríamos y con personas que no hacían nada.

4. ¿Qué cambiarías de las clases que habéis tenido conmigo?

- Que salieramos a la pizarra por orden de lista y así hubiésemos salido todos
- Nada (10)
- La verdad es que no cambiaría nada, simplemente puliría algunos conceptos
- En blanco
- Nada, me ha gustado todo
- Cambiaría los textos de escribir por textos de vídeos
- Me hubiera gustado hacer un examen en vez de un trabajo grupal
- Mi compañera jajaja
- No cambiaría nada
- Nada ya que es todo muy agradable
- El diario
- Nada, menos la exposición
- Que pusiera más vídeos y otros métodos para aprender entretenidamente
- Hacerlas un poco más dinámicas
- Yo nada
- Hacer exámenes en vez de trabajos
- Menos trabajos
- Que los trabajos se tengan que hacer a mano

5. ¿Te has sentido más motivada o motivado con esta forma de trabajar el tema?

Sí: 18= 66,6%

No: 1= 3,7%

No sé/No contesto: 8= 29,6%

6. Después de estas semanas de clases, ¿crees más importantes la geografía y la historia en tu formación ciudadana?

Pienso igual que antes: 9= 33,3%

Ahora valoro Geografía e Historia en mi formación ciudadana: 18= 66,6%

Ahora valoro menos Geografía e Historia en mi formación ciudadana: 0

7. ¿Crees que la Geografía y la Historia tienen una utilidad práctica en tu vida cotidiana?

Razona tu respuesta.

-Si. Para saber que pasa en el mundo

-Sí, porque para ser un ciudadano democrático hay que saber geografía e historia

-Claro. Tener cultura general es necesario

-Puedo entender mejor las noticias y todos los problemas que ocurren cada día

-Sí, ya que nos ayuda a saber más cada día para que así en el futuro podamos ser más libres a la hora de hablar y razonar. Por lo que los conocimientos que adquirimos sí o sí serán de importancia aunque no la mayoría de ellos se nos quedarán en nuestras retinas.

-Sí, ya que nos educan y orientan valores que podemos tomar como referencia por ejemplo al votar a un presidente. También nos ayudan a ver lo que ocurre en el mundo y por que.

-Nos forman en ciudadanos que saben más Geografía e Historia.

-Yo pienso que la geografía y la historia es importante, pero no creo que lo sea en mi vida cotidiana

-Sí, porque la Geografía te enseña cosas de la vida como los impuestos, la recolección de bienes y servicios, etc.

-Si. Ya que hoy en día casi todo tiene que ver con la geografía como por ejemplo, los mapas o la democracia.

-No estoy seguro

-Si.

-Un poco ya que así eres un ciudadano más culto

-Sí porque es muy importante, ya que te enseña cosas que necesitas saber para la vida cotidiana.

-Si, por que es importante saber un poco de todo.

- No, ya que no es necesario ni le damos una utilidad práctica en nuestra vida diaria.
- Sí, porque así aprender cultura.
- Sí, por que nos enseña a ser mejores personas y ciudadanos
- Depende. Me gusta aprender que pasa hoy en día pero no me gusta aprender la historia de personas del pasado que ya han muerto.
- Sí, porque con la Geografía e Historia aprendemos valores y nos ayuda a formarnos como personas.
- Sí, porque siempre en los telediarios hablan sobre cosas relacionadas con la geografía y si no supieramos sobre esto no nos enteraríamos de nada
- Sí, sirve para todo en realidad, y para saber un poco más de tu entorno y como llegamos a esto.
- Si, ya que con la historia podemos aprender de los errores del pasado y ser unas personas más democráticas para vivir más tranquilos todos
- En cosas de la actualidad si, pero en pasado no tanto.
- Claro que sí, ya que gracias a la geografía por ejemplo podemos saber donde hay guerra ahora mismo y gracias a la historia sabemos todo lo que ha pasado antes de nosotros existir.
- Sí, practicar esta materia te proporciona conocimiento y evita que seas un inculto en la sociedad.
- Sí aunque no se vea lo que haces siempre está ahí.

ANEXO 5: ENTREVISTA TUTORA DEL GRUPO 3º ESO B

Guión entrevista

-Además de ser la tutora, ¿qué materia impartes en 3º ESO B? ¿Es el primer año que estás con este grupo?

-¿A qué hora y qué día soléis tener la tutoría? ¿Esto influye en lo que hacéis?

-¿Qué asuntos soléis tratar en tutorías?

-¿Hay algún caso de atención a la diversidad que esté diagnosticado?

-¿Qué dificultades presentan el alumnado como grupo? ¿Dirías que es un grupo difícil? ¿Por qué?

-¿Qué fortalezas presenta como grupo?

-¿Consideras que la mayor parte de los estudiantes está preparado para ser un ciudadano democrático (crítico, responsable, participativo...)?

-¿Qué opinas en general del papel de la Escuela en la formación cívica de los jóvenes?

-¿Qué metodologías o formas de trabajar crees que son los más adecuados para este grupo? ¿Trabajan de esa manera?

-¿Por qué existe un rendimiento tan desigual?

Fecha: 15/05/2019

Entrevistador: Bien, aparte de ser la tutora, ¿qué materia impartes?

Tutora: Física y Química.

E: Física y Química y, ¿es el primer año que tienes a este grupo?

T: Sí, yo soy primera... Primera vez que enseño aquí, o sea, que es la primera vez, no los conocía anteriormente.

E: Ajá. ¿Cuándo tenéis la tutoría? ¿Es sólo una vez a la semana?

T: Una hora a sexta hora.

E: ¿Qué día?

T: Los viernes...

E: ¿Una última hora?

T: Una locura. Una tremenda locura.

E: ¿Y qué soléis hacer a última hora los viernes? (Con risa sarcástica al final).

T: Sobre todo, porque es que ahora tenemos el problema del absentismo escolar, las faltas, los retrasos... Es que me dedico media hora de la tutoría... Es que es mayoritariamente a pasar faltas, porque claro, tengo también a tres alumnos de ATAL que algunas veces les ponen las faltas cuando , cuando están en ATAL. Tengo que repasar: “¿has estado en ATAL?” (le da risa). Porque claro, hay profesores que no les ponen faltas. Como lo del absentismo lo tenemos que llevar tan rígido, claro, es que me dedico casi media hora o más incluso, y a poner los partes si hay retrasos porque claro, quieren atajar el tema de los retrasos con partes, cada tres retrasos una semana. Total que...

E: Se te va la hora.

T: Se me va la hora casi, ten en cuenta que a última hora tenemos cinco minutos menos. Y bueno, sí le hemos estado poniendo eh, cuando el tema de, no sé si estabas aquí, para el día 28 de febrero le pusimos un video con el tema de las indias que iban a venir a, hum... A hacer un mercadillo para recaudar fondos para los, ¿sin nombre se llaman? ¿Los que tienen la casta más baja?

E: Sí, creo que sí.

T: Y también trabajamos el tema de las notas porque estamos muy preocupados con el tema de las notas.

E: Me ha dicho E. que es un grupo con bajo rendimiento académico y que hay muchas diferencias. Hay personas que van muy bien y la mayoría que va regular, tirando a mal.

T: Sí, sí. Me dedico sobre to' a ver los problemas que hay en la clase. Ellos también me piden tutoría para los padres porque los padres vienen mucho, mucho.

E: ¿Sí?

T: Pues me piden tutoría, me dan también los... El problema es que tenemos na' más que dos horas con ellos de física y química, entonces, pues... Todos los justificantes médicos y de los padres pues me los pasan el día de la tutoría.

E: Así que se va la hora y prácticamente no podéis hacer nada.

T: Es que, y sobre to' hay un tema muy grave también de que son, son alumnos que... (hace pausa) No son malos niños, ninguno de ellos tiene maldad, pero... Que son muy... Se dedican a las bromas na' más y no se dedican....

E: No se toman en serio la...

T: Claro, y entonces tengo que hablar uno por uno con los problemas que tienen de que molestan en clase, de...

E: ¿De quejas que recibes a lo mejor de otros profesores?

T: ¡Claro! Y luego, y luego pues también de mi clase. Pues hablar con ellos en la puerta y decir: “¿Qué es lo que tú pretendes hacer? Porque tienes esta nota y esta nota que es lo que me ha dicho el profesor este. No vas a recuperarlo”. Entonces, puf...

E: Entonces es académicamente el “peor” grupo de tercero, ¿no?

T: No, no. Tenemos también al 3º A que es también preocupante.

E: ¿Sí? ¿También 3º A? Es el único que no conozco.

T: De 3º A sale el 3º de PMAR y son los no bilingües . Según me dice mi compañero de Física y Química pues que, son... Académicamente pues que están muy mal, hay mucho absentismo también, muchos problemas familiares...

E: Pues vaya. Y, ¿Hay...?

T: Pero de los bilingües el 3º B con respecto al comportamiento en clase pues, hum, lo tenemos que controlar de esa manera en tutoría. Si es verdad que algunas veces pues hemos hecho alguna actividad tutorial , pero muchas veces es que no nos podemos dedicar a eso.

E. Y, ¿hay algún caso de atención a la diversidad? Me han dicho que...

T: No, lo único que tenemos tres alumnos de ATAL que están, bueno, no recién llegados pero que no controlan el tema del lenguaje bien, la lengua español bien, y entonces se salen en ciertas asignaturas y van con la profesora de ATAL.

E. Y, ¿qué dificultades crees que presenta el grupo, así de forma general?

T: Que es muy numeroso. Son 30 alumnos y 30 alumnos que, ya te digo que... Algunos tienen unas lagunas muy grandes de conocimiento.

E: Mucho desinterés, ¿no?

T: Mucho desinterés también...

E: No tienen muchas ganas de trabajar por lo que he visto, aunque hay...

T: Hay algunos que sí.

E: Sí, claro.

T: Pero hay también mucho vaguerío. Hay muchos vagos. Pero es que además lo dan todo por perdido desde el principio de curso, entonces... Y son niños que son capaces , además, que es que... Yo estuve hablando con los padres, con muchos padres, casi todos los padres, quien no he hablado es porque no puede venir por el tema del trabajo y porque tampoco es una cosa importante, ¿no? Pero he hablado con casi todos los padres y todos

coincidimos en que, excepto algunos que tienen una laguna ahí de conocimientos insalvable, por absentismo, por desinterés porque han sido expulsados, que tienen ahí una laguna de co, tienen ahí...

E: Un desfase curricular...

T: Sí, se han quedado desfasados, pero otros es que no les da la gana. Incluso niños que leen mucho en casa, que les encanta leer y tienen faltas de ortografía y faltas sintácticas. En fin, que no son niños que nunca han ido tremendamente mal en clase pero también me comentan algunos compañeros que no, en muchos casos, no sería un grupo totalmente bilingüe.

E: Yo de hecho empecé a trabajar unos contenidos en inglés y lo dejamos a los 10 minutos. El libro era demasiado complejo para el nivel que tenían ellos.

T: De inglés van mal, en general. Y es más, muchos padres los tienen apuntados a clases de inglés, y el profesor de inglés me lo dice, me dice que aprueban el inglés con buena nota en la academia pero que van a clase y no saben el inglés. Algunos, no sé, a lo mejor van de sobraos: "que voy a una academia de inglés" y piensan que a lo mejor no hay que trabajar en casa o no sé, pero el problema es que inglés, bilingüismo, bueno, deja mucho que desear.

E: Ahora me voy a centrar en el tema que yo estoy estudiando para mi TFM, para mi trabajo final.

T: Sí.

E: Estoy estudiando la formación de una ciudadanía democrática con la geografía y la historia. Cómo con estas materias se puede incentivar, hacer más hincapié en eso. ¿Tú crees que la mayor parte de ese alumnado está preparado para ser un ciudadano o ciudadana democrático? Crítico, responsable, comunicativo... ¿Cómo los ves?

T: A ver. Em, yo soy una persona que no me gusta la política y odio hablar de política y ellos, sin embargo, están nada más que intentando sonsacarme cosas de la política, ¿hum? Ellos piensan que tengo unas ideas políticas muy diferentes, bueno y además es que yo odio cualquier partido político. Y cogen y me ponen una bandera de España, en la clase.

E: ¿Sí? Pero...

T: Como, como para ofenderme, ¿sabes?

E: ¿Sí?

T: O sea, porque resulta que a mí no es que me ofenda.

E: A lo mejor creen que eres antimonárquica o que eres...

T: No, no. Es que lo que pasa es que ellos se ponen a decir: “arriba España”, “arriba Franco” y, claro, yo les digo que no tienen ni idea de lo que están diciendo, que ojalá que su profesora de Geografía e Historia les explique o, de alguna manera, puedan comprender lo que sucedió en la época del franquismo.

E: Será por pura provocación.

T: Sí pero es que claro eso es una cosa que es que la estarán oyendo en su casa o donde tengan que estar escuchándolo porque es que de un niño no sale así porque sí.

E: Claro.

T: Entonces yo lo que veo es que, em.... Sí es verdad que aquí hay mucho conservadurismo, en Roquetas.

E: !Uf! Mira el auge de Vox en esta zona.

T: Sí, pero es que algunas veces me siento hasta un poco, no sé...

E: Violenta.

T: Violenta porque es que claro, y yo es que incluso, vamos a ver, que yo es que me da igual la política, me da igual un partido que otro, que todos son el mismo perro con distinto collar, yo es que soy apolítica.

E: Y eso, ¿lo han hecho con alguien más?

T: Sí.

E: Pues conmigo ha dado la casualidad que en estas tres semanas no...

T: Es que E. también los lleva así un poco estricta con su asignatura y a lo mejor pues...

E: No les da pie o...

T: Sí, sí. Pues sí que me han contado otros compañeros que les dicen lo mismo e incluso que han entrao al trapo con ellos porque es que es provocar y provocar.

E: No me lo esperaba, fíjate.

T: Vamos a ver que democráticamente es que son inmaduros, entonces lo que te digan pues en casa o tus compañeros, pero democracia yo creo que es que no saben lo que es.

E. Uhum.

T: Es que te dicen “arriba Franco” alumnos inmigrantes.

E: Puede ser por sentirse integrados dentro del grupo. Qué triste madre mía.

T: No lo sé.

E: Bueno, para no salirnos del tema. En cuanto a metodologías, ¿qué metodologías crees

que son las más adecuadas para trabajar con este grupo en concreto? ¿Piensas que hay que ir intercalando actividades variadas para que no se aburran, que ellos sean más activos en clase o usar más el ordenador...?

T: Mi asignatura es que da pie a poco porque con otras asignaturas sí podrías hacer otro tipo de actividades, pero es que la mía el problema que tiene es que física y química es que tienes que ir muy rápido, aprender conceptos muy rápido porque es que tienes selectividad en tres años. No se han familiarizado con la asignatura hasta segundo (ESO) y es muy infantil. Pero en tercero la cosa se complica mucho entonces la única técnica que yo tengo es la plasticidad de la pizarra para hacer problemas desde el punto de vista de que física y química es la única forma de enseñarles a hacer problemas apropiadamente, o sea, saber cómo tienes que plantear un problema, saber cuál es la fórmula. Ninguno de mis compañeros... Si acaso algún video les podemos poner para ver ciertos experimentos porque meterlos en el laboratorio a 30 personas es...

E: No lo he visto aún pero imagino que será pequeño.

T: Un poco más pequeña que su clase. Para mí es peligroso porque necesitaríamos a otro profesor.

E: ¿Y de otras materias sabes algo?

T: Sé que se han hecho proyectos para que aprendan otras cosas investigando.

E: Antes me dejé una pregunta, ¿por qué crees que tienen en esa clase un rendimiento tan desigual? Bueno, por lo que me han dicho hay dos chicos que están en proceso de que les diagnostiquen que son de altas capacidades. Luego tenemos casi un tercio de la clase que es repetidora y que apenas trabajan.

T: Sí. Yo creo que los han concentrado un poco y entonces la clase cuesta.

E: ¿Y en el resto de terceros hay más alumnos de ATAL?

T: No, están todos en la misma clase.

E: Uhum. Y qué expectativas de futuro crees que tiene la mitad de la clase que no hace mucho en el día a día? ¿Crees que están esperando cumplir los 16 años para salirse?

T: Yo he hablado con algunos padres a los que el equipo educativo los ha propuesto para FP, por ejemplo. Y me dicen que no, que sus hijos que de eso nada.

E: Pero, ¿prefieren que sigan suspendiendo y que luego...?

T: Nada, es que no van a conseguir ni el certificado de la ESO. Luego yo propuse a dos chicas como NEAE y ellas dijeron que no tienen ningunas necesidades especiales, que

simplemente no tenían ningún interés en las clases. Luego tengo a otra que estaba propuesta para 3º de PMAR, estuvimos hablando con la madre y claro, ella tiene un carrerón creo que es farmacéutica, y nada, que su hija no iba a hacer eso. Los padres están en un plan de que tampoco quieren hacer por la labor, no solo los niños. La promoción automática a 4º es lo que hace que ellos crean que el certificado está al alcance de su mano pero no.

E: Muy bien, pues muchas gracias por tu colaboración y tu tiempo.

T: Para lo que quieras, gracias a ti.

ANEXO 6: ENTREVISTA PROFESORA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA DEL GRUPO 3º ESO B

Guión entrevista

- ¿Cuántos años llevas enseñando Geografía e Historia?
- ¿Recuerdas si en tu etapa formativa como docente te hablaron sobre la conexión de las ciencias sociales en la formación cívica de los estudiantes?
- ¿Qué opinas sobre los contenidos y objetivos de Geografía e Historia?
- ¿Crees que nuestra materia es de las más importantes para desarrollar las competencias cívicas?
- ¿Crees que se está aprovechando la oportunidad que ofrece Geografía e Historia para formar una ciudadanía democrática? ¿Se está consiguiendo? ¿Cuáles son las barreras a las que se enfrentan la Geografía y la Historia en este sentido?
- En cuanto a tu labor docente, ¿crees que esta finalidad de la que hablamos está muy presente en tu día a día?
- Respecto a la clase de 3º ESO B, ¿consideras que van por el buen camino en la formación de ciudadanos/as críticos, responsables, activos, solidarios...?
- ¿Qué dificultades presenta el grupo? ¿Qué fortalezas?
- ¿Crees que el empleo de metodologías activas (ABP, resolución de problemas,etc.) los motivaría más?

Fecha: 14/05/2019

Entrevistadora: Bien, ¿cuántos años llevas enseñando Geografía e Historia?

Profesora: Hum, 13.

E: ¿Recuerdas si en un etapa formativa como docente te hablaron sobre la importancia de las ciencias sociales para la educación ciudadana? Es decir, la fuerte relación que desde que aparecieron estas asignaturas han tenido con la formación de ciudadanos/as.

P: No, no me hablaron. Es una cosa... En ningún momento de la carrera. La carrera de hecho es muy académica y entonces después te impartían lo que son conocimientos de las

materias específicas: historia del arte...

E: Pero, ¿posteriormente no recibiste ninguna formación específica para ser profesora?

P: Yo no soy del Máster, yo soy del antiguo CAP. Era muy corto, apenas teníamos clases de teoría y las clases prácticas pues que ibas un par de semanas a un centro, ya dependiendo del tutor que tuvieras pues te permitía dar clase o simplemente te permitía asistir de oyente.

E: O sea que no has tenido en tu etapa formativa ninguna formación en ese sentido, en educación en valores o en ciudadanía democrática o...

P: No.

E: ¿Qué opinas sobre la relación que antes hemos mencionado de las ciencias sociales con la formación de ciudadanía?

P: Es que , hum, yo pienso que el trabajo de geografía e historia conlleva, independientemente de los niveles, un trabajo en valores, en valores y en ciudadanía democrática. Entonces se trabaja en todos los niveles , desde 1º ESO hasta un 2º Bachillerato. De hecho, aunque a mi no me dieron una formación específica respecto a ello, pero por ejemplo cuando trabajas las competencias, que todos trabajamos las competencias aunque no seamos conscientes de ello, pues estamos trabajando eso, valores,etc.

E: Las competencias que están vigentes desde el 2006, ¿no?

P: Antes eran competencias básicas y ahora son clave. En realidad aunque antes no se denominasen de ninguna manera siempre han estado ahí.

E: Ajá.¿Cómo crees que se pueden incentivar la formación de una ciudadanía más activa, crítica, etc., en nuestra asignatura? Como dices ya de forma transversal está presente en la materia, pero de qué formas específicas...?

P: Es que yo pienso que de forma transversal siempre la estás trabajando y se trabaja a lo largo de todo el sistema educativo, desde el momento en el que, incluso en la Primaria. Cuando los niños tienen que elegir delegados de clase si se hace correctamente pues se supone que hacen su pequeña campaña electoral, tienen que votar a sus representantes después de haberlo meditado, deberían de salir elegidos aquellos que obtuviesen la mayoría absoluta. Luego, se trabajan desde todas las materias en mayor o menor medida. En la nuestra, como antes he dicho, está vinculada, o sea, no la puedes desvincular de los propios contenidos. Pero luego aparte hay determinadas materias donde sí se incide en

todo esto. En Ciudadanía y valores éticos, por ejemplo.

E: Es decir, ¿que desde tu punto de vista se está trabajando de una forma correcta?

P: Define “correcta”.

E: Eficaz, es decir, que se esté trabajando en una ciudadanía activa, comprometida, crítica, dialogante...

P: Yo creo que intentamos que eso sea así pero eso no se consigue en el mismo grado en el alumnado ni se consigue en un año. Es un proceso que se debería de iniciar en infantil o en primaria y que debería de acabar, como mínimo, en la enseñanza obligatoria.

E: ¿Crees que es parte del currículum oculto?

P: Exactamente.

E: Pero ya aparece de forma directa en las leyes, decretos... En vuestra programación de departamento aparece, ¿no?

P: Es que dependiendo de los niveles y de qué contenidos estés trabajando, algunas veces aparecen los contenidos en el currículum especificados y forma parte de los objetivos didácticos del curso y dentro de las unidades.

E: ¿Podrías dar algún ejemplo?

P: Eh, sí. Por ejemplo, cuando en 1º ESO estás trabajando Grecia y Roma es uno de los objetivos que deben aparecer, además está marcado por la ley. De igual manera lo volvemos a encontrar en 2º. Cuando trabajamos el concepto de ciudadanía luego también lo trabajamos en el sentido contrario, ¿qué sucede en determinadas sociedades? O en la Historia si ha habido sociedades que no han conocido la democracia. Entonces normalmente cuando tú enseñas estableces un puente entre el pasado y el presente y en ese puente pues contrapones los conceptos que tenemos ahora y que se pierden o no tenemos en determinados momentos. Pero incluso, por ejemplo, en 1º ESO cuando se trabaja Grecia que se supone que siempre nos han dicho que es el origen de la democracia, pues lo primero que se trabaja con los niños es que esa democracia no es una democracia de verdad.

E: Sí. Recuerdo que una de las preguntas del libro había un debate sobre las diferencias entre la democracia griega y la actual. Bien, ¿crees entonces que los jóvenes de hoy en día están preparados para desenvolverse como ciudadanos democráticos? Es evidente que hay un desencanto generalizado por la política, que hay un poco de pasividad.

P: Yo creo que depende un poco... Son generaciones. Pero yo creo que tomando como

referencia las últimas elecciones generales del 26 de abril, el porcentaje de votantes ha sido uno de los mayores de las últimas décadas. Eso demuestra que los jóvenes de hoy en día no están tan desvinculados de la política, del sistema, como todos pensamos. Lo que pasa es que cuando las cosas marchan bien pues posiblemente no nos preocupamos porque pensamos que todo funciona solo. Y cuando no nos gustan o necesitamos que suceda un cambio es cuando nos movilizamos. Muchos de los movimientos político-sociales que se han llevado a cabo en los últimos años se han llevado a cabo por jóvenes menores de 30 años. Eso significa que algo bueno tiene que tener el sistema.

E: Ajá. Es interesante lo que dices. Sigo con las preguntas. ¿Cuáles son las barreras a las que se enfrentan las ciencias sociales, es decir, crees que existen algunas limitaciones para poder trabajar de una forma más intensa y habitual, continua las competencias sociales y cívicas? En cuanto a las metodologías, por ejemplo, ¿tenéis que seguir las directrices de la programación de departamento?

P: Cuando hablamos de metodología yo creo que una de las frases que vienen recogidas en las programaciones de todos los centros es que la metodología es activa y motivadora. Entonces eso implica un amplio abanico de...

E: Una perspectiva constructivista.

P: Sí. Un amplio abanico en el que tú eres libre de aplicar en relación al alumnado, en relación a los medios del centro, del tiempo disponible, pues la metodología más adecuada.

E: Muy bien. Y, ¿crees que la educación inclusiva ayuda a esta formación cívica del alumnado?

P: Define “educación inclusiva”.

E: En el sentido de atender a toda la diversidad de la clase, sin dejar a nadie atrás.

P: (Ríe) A ver. Educación inclusiva es un concepto bastante complejo. Cuando hablamos de diversidad también tenemos que entender cuál es el objetivo que queremos conseguir. Lo que intentamos conseguir es una cultura del respeto y la tolerancia que yo creo que es el fin último de todo. ¿En qué grado lo podemos o no conseguir? Pues depende de las personas, de los grupos...

E: ¿Crees entonces que en la preparación de los docentes falta algo? Quizá hay profesores que no están bien formados... ¿Has coincidido con compañeros que no consideres que...? Bueno, imagino que no habrás estado en sus clases.

P: (Ríe) No.

E: No quiero incomodarte. La pregunta es que si crees que por ser profesor ya eres un buen educador.

P: Yo creo que, y esto lo creo firmemente, normalmente repetimos modelos. Tendríamos que preguntarnos si en la universidad se aplica. Hay personas que se revuelven contra ese modelo porque no piensan que sea el adecuado.

E: Porque en principio puede que hagas lo que conoces, tiendes a repetir como decías.

P: Evidentemente. El problema es si después de 10 años sigues enseñando igual que al principio, hay algo que estás haciendo mal. Precisamente enseñar es un proceso de reflexión donde tú impartes, interactúas con un grupo y luego evalúas tu propia práctica docente y luego intentas mejorar.

E: Respecto al grupo de 3º B. ¿Crees que van por el buen camino en cuanto a su formación cívica? Si quieres empieza por darme una valoración general de cómo funciona la clase como grupo...

P: A ver. La clase se podría definir como muy diversa, muy diversa en cuanto a expectativas de ellos mismos, capacidades, en intereses e, incluso, en las edades. La pregunta es ¿cómo se puede trabajar con ellos la ciudadanía activa? Creo que iba un poco por ahí tu pregunta. Bueno yo creo que con ellos se trabaja lo que pasa es que como todo en esta vida. El objetivo es trabajar eso pero el grado de consecución va a ser diferente en todos ellos, pero todos ellos van a mejorar en relación a como estaban antes o... Es un proceso. Yo creo que no va mal. Evidentemente en unos está más interiorizado que en otros.

E: Este grupo es uno de los más flojos académicamente hablando de los terceros.

P: Bueno sí. Habrá alumnos que hagan bachillerato, que no presentan dificultades a la hora de acceder a los contenidos que se les presentan y que además están muy motivados . Y, por el contrario, tenemos alumnado que ha promocionado por ley, que está más desmotivado, que no necesariamente presenta dificultades. A veces hay un desfase curricular de hace años. Hay otro alumnado que presenta dificultades y precisamente esas dificultades pues harán que carezcan de interés pues no sienten que llegan a los objetivos. Luego hay otros que no tienen ningún tipo de interés en los contenidos o en lo que se trabaja en el aula porque sus intereses en estos momentos están enfocados en otros asuntos.

E: ¿Qué experiencia has tenido con ellos en cuanto a metodologías activas? Es decir, cuando habéis hecho exposiciones, debates... ¿Has tenido una buena respuesta? A mí me

ha costado los primeros días que respondan positivamente y de manera más numerosa.

P: (Ríe). Hay una parte del alumnado que sistemáticamente tiende a no trabajar y eso repercute negativamente en el tema de las exposiciones y los debates pues para debatir no solamente basta con opinar, tienes que tener una opinión fundamentada. Y eso se obtiene leyendo, escuchando... Implica otro tipo de actividad, pero claro si no lees, no escuchas, tu opinión no podrá estar siempre fundamentada. Eso por un lado. Luego hay una parte de la clase que tiende a no trabajar, a no trabajar implica que no escriben. Intentan trabajar lo menos posible. Cuando se plantean trabajos en grupo se intenta que sean lo más heterogéneos posible porque si los grupos son homogéneos el trabajo no sale.

E: De acuerdo a lo que me dices, ¿qué tipologías piensas que son las más adecuadas para trabajar con ellos?

P: No hay una metodología, simplemente es una combinación. Las cosas que menos funcionan se las aplicas menos veces. Por ejemplo, que no funcione el trabajo en equipo no quiere decir que se vaya a privar al grupo del trabajo en grupo, simplemente indica que se van a dar menos experiencias de trabajo en grupo, pero se van a dar porque sino estaríamos perjudicando a aquellos que sí que se pueden beneficiar. También aunque en los debates acaban participando las mismas personas, es una práctica de las que no los puedes privar. Pero con este grupo pues hay que empezar, definir muy bien los mínimos, y a partir de ahí pues empiezas a trabajar.

E: Teniendo en cuenta el conocimiento previo del alumnado.

P: Se sabe que no todos van a alcanzar los contenidos, por diferentes razones que ya antes he enumerado, pero normalmente hay que variar las actividades para que no se aburran. La tarea expositiva del profesor tiene que ser mínima, ellos tienen que sentir que forman parte de ese aprendizaje y la forma es haciendo que ellos participen. Es más fácil en la ESO que en Bachillerato.

E: Pues vamos a dejarlo aquí que tenemos clase ahora. Gracias E. por tu colaboración.

ANEXO 7: DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

OBJETIVOS DIDÁCTICOS

- Comprender y definir los conceptos de desarrollo, subdesarrollo y en vías de desarrollo.
- Comprender y definir el concepto de globalización y conocer algunas de sus consecuencias.
- Entender las principales causas que provocan desigualdades y su naturaleza multicausal y compleja.
- Conocer y saber interpretar los indicadores socioeconómicos para analizar la situación de un país.
- Conocer qué políticas existen para reducir las desigualdades.
- Conocer la existencia de diversas instituciones que contribuyen al desarrollo de los países (Estados, ONU y ONGs).
- Comprender las causas que originan los conflictos y las guerras en el mundo y reflexionar sobre cómo podrían solucionarse los conflictos sin violencia.
- Conocer los principales conflictos armados de la actualidad así como las zonas donde se concentran.
- Reflexionar sobre las causas de la intensificación de los movimientos migratorios.
- Valorar la importancia de la protección del medio ambiente para lograr un desarrollo económico sostenible.
- Reflexionar acerca de los problemas sociales que se dan en España.
- Ser capaces de proponer alternativas de mejora para la sociedad y el medio ambiente.

CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE Y COMPETENCIAS CLAVE

Bloque 2: El espacio humano (Orden 14 de Julio de 2016, BOJA)

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE Y COMP. CLAVE
-Desarrollo y subdesarrollo -La globalización y sus consecuencias -Políticas para reducir las desigualdades -Las causas del desarrollo desigual	1. Analizar la interrelación existente en el mundo y reflexionar acerca de las desigualdades existentes.	1.1. Reflexiona sobre las causas de las desigualdades. CCL, CAA, CSC. 1.2. Conoce las instituciones que ayudan a reducir la pobreza. CSC. 1.3. Reflexiona sobre el modelo económico capitalista. CCL, CAA, CSC.
-Conflictos y guerras en el mundo -Indicadores socioeconómicos	2. Interpretar contenidos de mapas, documentales, informes oficiales.	2.1. Sabe ubicar en el mapa las principales zonas de conflicto. CSC. 2.2. Entiende el valor de los principales indicadores socioeconómicos. CSC.
-Los conflictos del siglo XXI -Problemas sociales en España	3. Investigar sobre problemas relevantes actuales y compartir el conocimiento con los demás.	3.1. Investiga en Internet haciendo un uso responsable y elabora un trabajo a partir de diversas fuentes. CCL, CD, CAA, CSC, SIEE, CEC. 3.2. Reconoce los principales problemas sociales de España y de su ciudad. CCL, CSC, CEC.

METODOLOGÍA: ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

La metodología utilizada fue de corte constructivista según la cual el alumno y la alumna fueron los verdaderos protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje. Mi papel como docente fue el de de facilitador de experiencias para que el alumnado construyera su propio conocimiento para que así el conocimiento no fuese dado sino que fuese “descubierto” por el estudiante. La secuenciación o temporalización está incluida en el apartado de Anexos (ver Anexo 8, pág. 86) y en ella se puede ver con detalle la distribución de los contenidos y el tiempo estimado para cada una de las actividades.

En cuanto a los recursos empleados, he procurado no usar el libro de texto como guión, sino hacer entre todos nuestro propio tema, adaptándome a las necesidades que surgieron cada día. Para conseguir llegar al mayor número de estudiantes posible, las actividades que se propusieron y la forma de trabajar fueron variadas y de corta duración, de tal manera que en cada sesión se combinaron distintos recursos y distintas actividades. En el listado siguiente podemos ver la tipología de las actividades que desarrollamos:

- Visionado de vídeos, comentario y/o debate posterior. Siempre trabajamos con vídeos cortos o fragmentos de documentales. Estos fueron los audiovisuales empleados: “Los amos del mundo”¹¹, “Los objetivos del desarrollo sostenible de la ONU 2030”¹², “La Era de la estupidez”¹³ y “Los jornaleros del plástico en el sur de España”¹⁴.
- Lectura de artículos, noticias y temario del libro de texto. Las lecturas fueron las siguientes: “¿Hay alternativas a la libertad neoliberal?”¹⁵, “¿Cuáles son las principales causas de la guerra?”¹⁶, “Movilización 15M: los jóvenes se rebelan contra el cambio climático”¹⁷
- Realización de debates organizados en pequeño grupo y entre toda la clase.
- Exposición oral por parte del alumnado sobre un conflicto que estuviera vigente.
- Elaboración de una redacción sobre el neocolonialismo, una carta de un inmigrante africano a su familia y una reflexión crítica sobre el rol play que se llevó cabo.
- Realización en grupo de una presentación en formato digital.
- Role play (en el patio) sobre los privilegios por razón de nacionalidad, sexo, género, religión, situación económica y educación/formación.
- Realización de esquema en la pizarra por parte del alumnado sobre las diferencias entre países desarrollados, no desarrollados y emergentes, sobre los aspectos

¹¹ De la colección “Voces contra la Globalización” que TVE emitió entre 2006 y 2007. Visionado de los primeros 7 minutos. Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=KoHrBYMrHnl>

¹² Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=MCKH5xk8X-g>

¹³ Dirigida por Franny Armstrong y por John Battsek (2009). Visionado del minuto 27 al 33. Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=D0pM3eOgTkl&t=1988s>

¹⁴ Vice News, enlace:

https://www.vice.com/es_latam/article/evwvza/jornaleros-plastico-espana-almeria

¹⁵ De Leonardo Boff (2009). Thémata. Revista de Filosofía. Número 41. 2009, pp. 532-539, párrafos escogidos. Enlace: file:///C:/Users/CEREBRO/Downloads/591-2285-1-PB.pdf

¹⁶ De ACNUR, <https://eacnur.org/blog/cuales-son-las-principales-causas-de-la-guerra/>

¹⁷ <https://www.soziabile.es/los-jovenes-contra-el-cambio-clim%C3%A1tico#overlay-context=>

positivos y negativos de la globalización y respecto a las causas internas y externas que dificultan el desarrollo de algunos países.

- Explicación del docente.
- Clasificación y comentario de imágenes de países desarrollados y menos desarrollados.
- Escucha de la canción “Canción para un niño en la calle”¹⁸
- Diario de clase.
- Interpretación de un mapa sobre los países que actualmente están en conflicto.

HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN

Nuestra evaluación fue continua basándonos para ello en la observación directa, diaria de los/as alumnos/as para anotar cada día su rendimiento, el nivel de motivación e implicación, la participación y la realización de las actividades.

La calificación la planteamos de la siguiente manera:

- Motivación, implicación y participación en clase: 30% (observación directa, anotación diaria en clase).
- Realización de las actividades escritas: 40% (Redacción neocolonialismo, diario, reflexión juego de rol y carta. 10% cada actividad).
- Exposición: 30% (10% contenidos, 10% presentación power point, 10% habilidades expositivas).
- Se elaboró también una rúbrica de evaluación para las actividades y para la exposición.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Ya vimos en la sección de contexto de la clase que existen dos alumnos que están esperando ser evaluados por altas capacidades no existiendo en ese momento un diagnóstico. Por otro lado, sí teníamos tres alumnos de ATAL que presentan dificultades para hablar en español aunque su comprensión oral y escrita era buena. Para los primeros casos, se intentó pedirles algunas actividades de ampliación o profundización. En cuanto a

¹⁸ De Mercedes Sosa y Calle 13. Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=PH5SXnKjgsw>

los alumnos de ATAL se hizo lo posible para sentarlos al lado de alguna persona que hablara inglés para que en el caso del chico ucraniano y del indio les pudieran ayudar a traducir lo que no entendían o a redactar correctamente cuando era necesario. Con respecto al chico marroquí, fuimos nosotros los que le traducimos al francés los contenidos o actividades que no entendía. En los tres casos, se adaptaron algunas de las actividades y se les concedió libertad para que escribieran en inglés o francés, al igual que en las intervenciones orales.

Es importante no olvidar que existe casi un tercio de la clase de repetidores que en su mayoría no quería trabajar. Con ellos/as intenté prestarles más atención para comprobar que estaban participando en los debates, que hacían las actividades escritas y que se involucraban en el día a día de las clases. Esta es una de las razones por las que cada día, aunque se trataba videos de corta duración, intentaba en mitad de la clase o casi al final ponerles contenidos que les despertara curiosidad para que se implicaran en el ritmo normal de la clase.

DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

La Unidad Didáctica “Retos, conflictos y desigualdades” fue realizada desde el lunes 22 de abril hasta el miércoles 15 de mayo en un total de 12 sesiones. Durante la primera semana la actitud y el comportamiento de los estudiantes fue muy respetuoso conmigo, muy participativo y agradable. Al contrario de lo que me habían advertido algunos profesores/as de este grupo, la clase parecía funcionar muy bien a la hora de hacer debates y de respetar los turnos de palabra. Además, surgieron preguntas tras el visionado de algunos videos (una canción, un fragmento de documental) y tras la lectura de un artículo y de una noticia. Reaccionaron muy bien ante la evaluación que les propuse de no hacer examen pero sí de llevar a cabo un trabajo continuo y fluido en el día a día.

Sin embargo, en la segunda semana una parte de la clase que en principio había empezado trabajando bien, se mostró más pasota y con menos ganas de escribir. De hecho, como no era lo habitual en mis clases ya que hacíamos otro tipo de actividades, cuando se les pedía que se expresaran por escrito intentaban que se hiciera en parejas o en grupos para que todos/as no tuvieran que escribir. Pero la participación iba en aumento, resultó muy

favorable no sólo hacer discusiones orales, sino también que cuadros comparativos en la pizarra en los que cada uno/a tenía que aportar una frase. De esta manera, aquellos/as que eran más tímidos/as pudieron participar y, en el caso de los que no tenían intención de trabajar eran los propios compañeros/as los que les ayudaban para que participaran. Debido al aumento de la participación, en algunos momentos se produjeron algunas pequeñas discusiones entre varios alumnos/as.

Por otra parte, con la realización del diario, mi intención era que los estudiantes fueran conscientes y pensaran acerca de qué habían aprendido ese día, y si había algo que cambiarían de la clase que habíamos tenido. Hicimos otros trabajos escritos que están detallados en el Anexo 8 (pág.87), pero muy pocos me los entregaron todos, a pesar de que la gran mayoría se realizaban en clase. Sin duda, lo peor de toda la experiencia fue el no poder disponer de internet en algunas sesiones, especialmente cuando tenían que hacer una investigación y, posteriormente, preparar una presentación en formato digital para exponerla a los demás. Esas dos sesiones que había previstas para hacer el trabajo fue su profesora la que estuvo con ellos y la que se encargó de hacer los grupos y cambiar o adaptar la actividad al no poder usar los ordenadores. Uno de los días trabajaron con sus propios móviles y el otro hicieron actividades del libro de texto. Por lo que el trabajo se realizó en casa mayoritariamente. Esto ocasionó que el rendimiento y, por consiguiente, la calificación se vieran afectadas en la evaluación final de la Unidad Didáctica.

Respecto a los instrumentos de evaluación, fue muy complicado llevar un seguimiento diario de la participación del alumnado por dos motivos. El primero porque no conocía bien al grupo-clase; y el segundo porque estas situaciones se dan de forma espontánea y su registro exige tiempo y excesiva atención, pudiendo descuidar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por esto por lo que el porcentaje de la evaluación que tenía previsto para la participación no era objetivo pues dichas anotaciones las escribía posteriormente, con el problema de no saber bien quiénes eran los alumnos/as.

ANEXO 8: UNIDAD 12: RETOS, CONFLICTOS Y DESIGUALDAD

TEMPORALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES POR SESIONES

Número de sesiones: 11

-SESIÓN 1: DESARROLLO Y SUBDESARROLLO

- Explicación de las herramientas de evaluación y su ponderación.
- Explicación del docente: países subdesarrollados, desarrollados, en vías de desarrollo y emergentes. 10 min. El alumnado deberá dar ejemplos de cada uno.
- Hacer un cuadro conjunto (pizarra) con las principales características de los países desarrollados y subdesarrollados (incluyendo los indicadores socioeconómicos, pág. 227). (Recurso: <https://es.educaplay.com/recursos-educativos/4002895-calimero.html>). 15 min.
- Clasificación de imágenes entre países desarrollados y subdesarrollados. Incluyendo barrios y zonas marginales de países desarrollados y barrios ricos de países subdesarrollados. Les iré mostrando imágenes y los alumnos tendrán que deducir si se trata de un país desarrollado o no. 15 min.
- Escucha de la siguiente canción: “**Canción para un niño en la calle**” de Mercedes Sosa y Calle 13. Breve comentario. En casa deberán buscar otras canciones que traten problemas de desigualdades sociales, sin importar el idioma, y subirlas al blog. 10 min.
- Diario de clase. 5 min.

-SESIÓN 2: LA GLOBALIZACIÓN

- Lectura guiada de **Leonardo Boff : ¿Hay alternativas a la libertad neoliberal?** Preguntas orales sobre la lectura (refrescar algunos conceptos). 25 min. Subrayado de los conceptos más importantes así como de las problemáticas

relevantes que aparecen en el documento.

- Visionado de los 5 primeros min. del documental: **“Los amos del mundo”** (Voces contra la globalización). Comentario guiado sobre el video. (recordar conceptos clave).10 min.
- Hacer una comparación entre los aspectos positivos de la globalización y sus aspectos negativos. (Terminar en casa).
- Diario de clase. 5 min.

-SESIÓN 3: LAS CAUSAS DEL DESARROLLO DESIGUAL

- Poner en común las respuestas sobre los aspectos positivos y negativos de la globalización. Esquema en la pizarra. 20 min. Completar la actividad con unas metáforas visuales sobre la Globalización. Los/as alumnos/as las interpretarán.
- Guided reading: Theories about inequality between countries (page 94). Explanation of the theories and its correspondence in Spanish (page ----). 15 min.
- Explicación del docente sobre las causas externas e internas que dificultan el desarrollo. El alumnado deberá ir tomando nota y elaborar su propio esquema sobre las principales causas para después escribirlo en la pizarra entre todos/as. 15 min.
- Diario de clase. 5 min.
- Tarea casa: hacer una redacción sobre el neo colonialismo. ¿Qué es el neocolonialismo? ¿Cuándo se produce? ¿Qué implicaciones tiene? Ejemplos. (1 cara de folio).

-SESIÓN 4: LAS POLÍTICAS PARA REDUCIR LAS DESIGUALDADES

- Recoger redacciones.
- Explicación del docente sobre las políticas para reducir las desigualdades. Apoyo libro pág. 228-229. Guided reading: page 92 (reforzar conceptos). 15 min.
- **Los objetivos de desarrollo sostenible de la ONU 2030.** Video: <https://www.youtube.com/watch?v=MCKH5xk8X-g> Comentario y debate guiado: ¿Crees que se lograrán? ¿Qué podríamos hacer de manera individual y colectiva

para conseguirlos? En pequeños grupos, luego puesta en común. Deberán ir recogiendo las conclusiones más importantes. 20-25 min.

- Diario de clase. 5 min.
- En casa leer pág. 230-231.

-SESIÓN 5: CONFLICTOS Y GUERRAS EN EL MUNDO

- Lectura guiada “¿Cuáles son las principales causas de la guerra?” de ACNUR. Preguntas sobre el texto + pág. 230-231 libro. (conflicto y guerra, causas de las guerras, ONU). 15 min.
- Comentario guiado de un mapa mundial de los conflictos actuales. Actividades orales sobre el mapa. 20 min.
- Explicación sobre el juego de rol que llevaremos a cabo el próximo día: deconstrucción de identidades. Desigualdades y privilegios. (Agustín). 15 min.
- Diario de clase. 5 min.

-SESIÓN 6: JUEGO DE ROL SOBRE LAS DESIGUALDADES

- En el patio llevaremos a cabo el juego de rol sobre las desigualdades y los privilegios de unos grupos sociales frente a otros.
- Diario de clase (en casa).
- Hacer una reflexión sobre la actividad que hemos llevado a cabo. 1 cara de folio (en casa).

-SESIÓN 7: LOS CONFLICTOS DEL SIGLO XXI

- Explicación del trabajo que tendrán que exponer las dos últimas sesiones. Esquema del trabajo: países implicados o etnias, duración, causas, consecuencias, violación de derechos humanos. En pequeño grupo. 5 min exposición. Feedback del resto de los/as compañeros/as.
- Uso de ordenadores, uno cada tres personas. Preparación de un power point de la exposición. Terminar en casa.

-SESIÓN 8: EL DESARROLLO ECONÓMICO SOSTENIBLE

- Lectura guiada pág. 236. Preguntas orales sobre la lectura. 15 min.
- Visionado de un fragmento del documental **La Era de la estupidez**, enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=3-NFdPkdN18> . ¿Qué preguntas harías a partir del video? Trabajo en parejas. Puesta en común. 20 min.
- Juego kahoot en grupo. 20 min.
- Diario 5 min.

-SESIÓN 9: PROBLEMAS SOCIALES EN ESPAÑA

- Lluvia de ideas (pizarra) sobre los principales problemas sociales en España. 15 min.
- ¿Y de Roquetas de Mar? ¿Cuáles crees que son los principales problemas sociales? 10 min. Puesta en común (pizarra).
- ¿Han nombrado el problema de las condiciones insalubres en las que muchos inmigrantes viven? Pequeño documental: **Los jornaleros del plástico en el sur de España**. <https://www.youtube.com/watch?v=ScqHvuk-v5g> .Comentario del video. 10 min.
- Escribe una carta a tu familia (senegalesa, marroquí, etc.) en la que describas cómo vives en una chabola de plástico, qué haces en tu día a día y qué tipo de relaciones tienes. Una cara de folio (terminar en casa). 15 min.
- Diario de clase. 5 min.

-SESIÓN 10: EXPOSICIONES Y FEEDBACK DE TODOS/AS

- Exposición de 5 grupos.

-SESIÓN 11: EXPOSICIONES Y FEEDBACK DE TODOS/AS

- Exposición de 5 grupos

