

Máster en Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional y  
Enseñanza de Idiomas.

Curso 2012/13

Convocatoria: Septiembre

Trabajo Fin de Máster

Especialidad Ciencias Sociales

# PROBLEMAS PARA APRENDER

## CIENCIAS SOCIALES



Realizado por:

**Elena Pleguezuelos Castillo**

Tutor UAL:

**Pablo Pumares Fernández**

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	3
2. PROBLEMAS DE APRENDIZAJE .....	7
3. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS.....	18
4. METODOLOGÍA.....	19
4.1. Contexto .....	20
4.2. La observación participante.....	21
4.3. Entrevistas .....	22
5. RESULTADOS. ....	27
5.1. Profesorado.....	27
5.2. Alumnado .....	32
6. CONCLUSIONES .....	37
6.1. Propuesta .....	42
BIBLIOGRAFÍA .....	46

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende llevar a cabo un análisis sobre los principales problemas que presenta el alumnado en la enseñanza secundaria obligatoria en el aprendizaje de Ciencias Sociales, compuestas por las asignaturas de Geografía e Historia principalmente.

Para hacer este análisis, en primer lugar se abordará de forma breve la preocupación por los problemas de aprendizaje en Ciencias Sociales y, por tanto, la necesidad de estudiarlos y solucionarlos. En segundo lugar, se procederá a definir el tema de estudio a partir de estas cuestiones.

Según Castro (2009), “la preocupación por los problemas de aprendizaje no ha existido siempre, y viene ligada a la prolongación de la escolaridad obligatoria, actualmente hasta los 16 años, y la aparición de la educación especial”. Podemos diferenciar entre aquellos alumnos que representan algún tipo de patología y, por ello, requieren una intervención, estos son los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo; y aquel alumnado, que no presentan estas dificultades, la mayoría<sup>1</sup>.

Antes de los 70 no tenía sentido hablar de estos problemas, ya que la etapa de escolarización era mínima. Pero esta se amplió, primero hasta los 14 años con la Ley de Educación de 1976, y luego con la LOGSE (1990) hasta los 16 años, y así continúa en la actualidad con la LOE (2006)<sup>2</sup>.

Teniendo en cuenta esta distinción, el trabajo se centrará en el segundo grupo, en los estudiantes que no presentan ningún tipo de discapacidad ni patología y no requieren de un programa especializado para tratar sus dificultades en los procesos de aprendizaje de las diferentes materias.

Entonces ¿qué son los problemas de aprendizaje? Con problemas de aprendizaje nos referimos a las dificultades que presenta el alumnado, que no pertenece al grupo con necesidades específicas de apoyo educativo, para alcanzar los objetivos y competencias que se fijan en el currículum, y para asimilar los contenidos que aparecen establecidos

---

<sup>1</sup> Castro, A. “Dificultades de Aprendizaje” en Revista Digital Enfoques, nº 42, 2009, Jaén, p.32. Disponible en: [http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques\\_42.pdf](http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_42.pdf) [visto: 18-06-13]

<sup>2</sup> Martínez, J., “Fracaso escolar, PISA y la difícil ESO”, en Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, vol.2, nº 1, 2009. Disponible en: <http://josamaga.webs.ull.es/ESO-DIFICIL.pdf> [visto: 18-06-13]

para cada nivel educativo de la secundaria. Aunque no presenten discapacidades, pueden darse diversas circunstancias que dificultan la correcta comprensión, el dominio de competencias y los contenidos propios de cada asignatura<sup>3</sup>.

Y ¿qué son las Ciencias Sociales? ¿Qué asignaturas engloba? Las Ciencias Sociales son un conjunto de disciplinas que aluden al hombre, las relaciones que establecen entre ellos, a su historia, organización social y espacial, ideas y creaciones artísticas<sup>4</sup>. Es una enseñanza disciplinar centrada en la Historia en primer lugar, y en la Geografía en segundo lugar, además de englobar Historia del Arte y Educación cívica<sup>5</sup>.

En el área de las Ciencias Sociales la preocupación por los problemas de aprendizaje viene a partir de los cambios que se han producido en su enseñanza, al introducirse unos contenidos lo suficientemente complejos “como para producir una buena dosis de ese fenómeno llamado fracaso escolar”<sup>6</sup>. Se ha pasado de explicar las Ciencias Sociales desde una perspectiva anecdótica y personalista a otra más compleja y abstracta:

(...) De este modo, mientras hace algunos años lo que los alumnos debían de estudiar tenía mucho que ver con listas de reyes y batallas y capitales, y poseía un carácter descriptivo, hoy día esos mismos contenidos se relacionan con fenómenos y teorías de tipo explicativo, cuya naturaleza es bastante más compleja y requiere cierta capacidad de generalización, algo que la institución escolar no suele favorecer (...)<sup>7</sup>

Para entender este cambio sería necesario conocer la trayectoria de las Ciencias Sociales, con qué objetivo nacen y qué fin persiguen actualmente. Y no olvidar que su

---

<sup>3</sup> Licerias, A. *Tratamiento de las dificultades de aprendizaje en Ciencias Sociales*, Grupo Editorial Universitario, 2000, Granada, p.33.

<sup>4</sup> González-Moro, M. y Caldero, J., “Las Ciencias Sociales: concepto y clasificación”, en *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, nº 5, 1993, p. 72.  
Disponible en: [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0214-3402/article/viewFile/3279/3304](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0214-3402/article/viewFile/3279/3304) [visto: 18-06-13]

<sup>5</sup> Pagès, J. “Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década”, en *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional*. Libro 2, 2009, Medellín, p.141. Disponible en: [http://www.didactica-ciencias-sociales.org/articulos\\_archivos/2009-pages-e-a-ccssXXI.pdf](http://www.didactica-ciencias-sociales.org/articulos_archivos/2009-pages-e-a-ccssXXI.pdf) [visto: 18-06-13]

<sup>6</sup> Carretero, M., Pozo, J. y Asensio, M., Problemas y perspectivas en la enseñanza de Ciencias Sociales: una concepción cognitiva. En: Carretero, M. et al. (comps.), *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, 1997, España, p.16. Disponible en: [http://rubenama.com/articulos/Carretero\\_cap1.pdf](http://rubenama.com/articulos/Carretero_cap1.pdf) [visto: 18-06-13]

<sup>7</sup> Carretero, M. et al. (Ibídem) p.17.

enseñanza está ligada a los valores ideológicos y de tipo político de cada momento<sup>8</sup>, es decir, hay que tener en cuenta que el conocimiento “es un conjunto de respuestas que da la comunidad científica a los problemas de cada momento”. Por lo que, el conocimiento es un producto elaborado e influenciado por el contexto y las exigencias sociales<sup>9</sup>.

La Geografía y la Historia nacen en el siglo XIX en España, siglo de la formación de los Estados-nación. Estas asignaturas sirvieron para la construcción de la identidad nacional, siendo el Estado el encargado de organizar sus contenidos. Así, la enseñanza de la Geografía se hacía de una forma descriptiva, mientras que la de la Historia destacaba las grandes personalidades y batallas, enfatizándose los éxitos y las victorias de los españoles para construir una identificación sobre un territorio y pasado común. A partir de 1992, el Ministerio de Educación regula los contenidos mínimos que debían de enseñarse.

Entre finales del siglo XX y durante la corta vida del siglo XXI, época de la globalización, se trastoca todo lo que tiene que ver con las identidades, los espacios y las fronteras. Por tanto, este nuevo panorama requiere de nuevos planteamientos y retos que lleven hacia la creación de una identidad global e igualdad democrática<sup>10</sup>.

La enseñanza de las Ciencias Sociales se ha ido desligando cada vez más del propósito inicial de adoctrinamiento de la ideología nacionalista, y se ha convertido en un instrumento fundamental para la formación de ciudadanos<sup>11</sup>.

El propósito que se persigue en la actualidad con la enseñanza de las Ciencias Sociales es hacer reflexionar al alumnado sobre el conjunto de la sociedad en tiempos pasados y diferentes espacios, con el objetivo de enseñar y comprender cuáles son las claves que residen detrás de los hechos en cada lugar y momento. Estas disciplinas permiten

---

<sup>8</sup> Carretero, M., Perspectivas disciplinares, cognitivas y didácticas de las Ciencias Sociales y la Historia. En: Carretero, M., *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*, (4ªed.), Ed. Aique, 2005, Buenos Aires, pp. 15-32.

<sup>9</sup> Benejam, P., La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de las Ciencias Sociales. En: VV.AA., *Las Ciencias Sociales: concepciones y procedimientos*, Ed. Graò, 2002, Barcelona, pp.11-19.

<sup>10</sup> Pérez, J. “¿Por qué enseñamos Geografía e Historia? ¿Es tarea educativa la construcción de identidades?”, en Revista Universitaria Historia de la Educación, nº 27, 2008, Salamanca. Disponible en: [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0212-0267/article/viewFile/1596/1659](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/viewFile/1596/1659) [visto: 18-06-13]

<sup>11</sup> Rosa, A., Memoria, historia e identidad. Una reflexión sobre el papel de la enseñanza en el desarrollo de la ciudadanía. En: Carretero, M., Voss, J. (comps), *Aprender y Pensar la Historia*, Ed. Amorroutu, 2004, Buenos Aires, pp.45-69.

conocer las bases de los problemas actuales y las claves del funcionamiento social<sup>12</sup>. Es decir, el propósito general de las Ciencias Sociales es que “el alumno sienta, piense y actúe”, lo que requiere ampliar horizontes culturales, y el alcance de “autonomía intelectual”<sup>13</sup>.

Según el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria<sup>14</sup>, en el apartado dedicado a la asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, se fija la finalidad de esta, la cual consiste en proporcionar al alumno el conocimiento de la sociedad, su organización (social y espacial) y su funcionamiento a lo largo del tiempo y en la actualidad, procurando que los alumnos/as adquieran las destrezas y actitudes necesarias para la comprensión de la realidad del mundo en el que viven.

Debido a estos cambios y las nuevas exigencias impuestas por el Ministerio de Educación, la asignatura de Ciencias Sociales se ha convertido en una de las más difíciles para los alumnos, tal y como señala Liceras (2000):

(...) Hay que constatar en los últimos años que las Ciencias Sociales se han ido configurando como una de las materias que plantean dificultades de asimilación y comprensión, y se van equiparando a otras disciplinas tradicionalmente consideradas como más complicadas para los alumnos (...) <sup>15</sup>

Los problemas de aprendizaje en Ciencias Sociales no resultan tan significativos como en otras materias, las llamadas instrumentales, como matemáticas, lengua o los idiomas, y son vistos por el profesorado simplemente como deficiencias en los hábitos de estudio<sup>16</sup>. Por ello, quizás, los estudios sobre la problemática en el aprendizaje están más encaminados hacia esas materias instrumentales, que son las que se evalúan para conocer los niveles educativos de un país.

---

<sup>12</sup> Prats, J. “En defensa de la Historia como materia educativa”, en Tejuelo nº 9, 2010, Barcelona. Disponible en:

<http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r09/02.pdf> [visto:07-06-13]

<sup>13</sup> Camolloni, A., Sobre la programación de la enseñanza de las Ciencias Sociales. En: Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (comps.), *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas*, Ed. Paidós Educador, 1998, Buenos Aires, pp.183-219.

<sup>14</sup> España, Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, de Educación Secundaria Obligatoria. BOE nº 5, cinco de enero de 2007, pp. 702-709. Disponible en:

<http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf> [visto: 10-06-13]

<sup>15</sup> Liceras, A. (Ibídem), p.31.

<sup>16</sup> Liceras, A. (Ibídem), p.15.

De hecho, con normalidad, cuando un alumno suspende alguna de las asignaturas de Ciencias Sociales, se le insta a que estudie y se esfuerce más, mientras que si esto sucede con matemáticas o lengua los padres suelen contratar un profesor particular<sup>17</sup>.

¿No es probable que gran parte de los problemas que presenta el alumno para aprender Ciencias Sociales se deba al uso excesivo de la memorización? Los numerosos fracasos en este campo podrían deberse a que lo que dice el currículum no se ajusta a ese tipo de estudio, sino que está más cercano a un aprendizaje basado en la comprensión y el desarrollo de competencias<sup>18</sup>. ¿Quizás el método utilizado por el profesorado incita a ese uso de la memoria excesivo?

Para finalizar, y teniendo en cuenta las definiciones que se han dado a los dos temas de estudio principales, se puede establecer que los problemas de aprendizaje en Ciencias Sociales son aquellas dificultades que presenta el alumno para abordar el estudio y asimilar los contenidos relacionados con la asignatura. Y se dan entre aquellos alumnos que encuentran dificultades para desarrollar y usar sus capacidades y habilidades necesarias para adquirir los conocimientos fundamentales de estas disciplinas en los tramos acordes a su edad<sup>19</sup>. Es decir, estos problemas se pueden dar tanto entre el alumnado con factores negativos como en alumnos con factores positivos, entendiendo por factores las circunstancias que condicionan, tanto para bien como para mal, la comprensión de los aprendizajes y el dominio de conocimientos y procedimientos propios de estas disciplinas.

## **2. PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

Teniendo en cuenta la definición que se ha hecho anteriormente, es conveniente que queden fijados aquellos factores que le impiden al alumnado llevar a cabo un aprendizaje correcto, y aquellos problemas a los que se enfrenta a la hora de estudiar Ciencias Sociales.

---

<sup>17</sup> Carretero, M., (Ibídem), pp.15-32.

<sup>18</sup> Valverde, J., “Aprendizaje de la Historia y simulación educativa”, en Tejuelo, nº 9, 2010, Extremadura, pp. 83-99. Disponible en:

<http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r09/06.pdf> [visto: 10-06-13]

<sup>19</sup> Licerias, A., (Ibídem), p.22.

Hay que tener en cuenta que no todos los individuos muestran las mismas dificultades y que estas suelen darse en diferentes momentos del periodo educativo, presentándose desniveles entre unos alumnos y otros<sup>20</sup>. Por ello, muchas veces las medidas de carácter global que se toman no dan resultado en todo el grupo, y sería necesario idear nuevas estrategias que respondan a las peticiones de aquellos alumnos que requieran una atención diferente a la del resto de la clase.

En primer lugar, para detectar a qué pueden deberse los problemas que presenta el alumnado, hay que tener en cuenta una serie de factores, que influyen en el alumno directamente, y no sólo en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Según Liceras (2000) los factores a tener en cuenta son<sup>21</sup>:

- **Factores personales.** La propia personalidad del alumno influye a la hora de abordar el estudio en general. Estos son muy importantes en Ciencias Sociales. Estos factores podemos dividirlos en dos categorías:

- **Factores cognitivos.** Son aquellos relacionados con la capacidad de aprendizaje del alumno, de atención y memorización. No todas las personas tenemos la misma capacidad para aprender, existen diferencias intelectivas que determinan los distintos rendimientos. Pero hay que tener cuenta que la inteligencia no es una cualidad innata, sino que es el resultado de la interacción de la persona con el entorno.

La atención selectiva es otro elemento importante en el aprendizaje. Solo puede mantenerse la atención del alumno durante un periodo de tiempo determinado. Cuando hay problemas en el desarrollo de la atención esto se refleja en el rendimiento académico del estudiante.

La memoria es un componente fundamental para aprender, el problema es cuando se utiliza de forma repetitiva y rutinaria, sin comprender lo que se estudia.

- **Factores afectivo-motivacionales.** Estos engloban la motivación y el interés por el conocimiento. Muchas veces el docente recurre a la falta de motivación por parte del alumnado para justificar el fracaso en la educación. Para aprender es necesario que el alumno tenga la capacidad,

---

<sup>20</sup> Liceras, A. (Ibídem), pp.24-26.

<sup>21</sup> Liceras, A. (Ibídem), pp. 33-54.

es decir, tengan un desarrollo cognitivo acorde a su edad, y esté dispuesto a ello (motivación).

- **Factores de índole pedagógica.** En este punto hay que tener en cuenta la incoherencia del currículum con las capacidades e intereses de los alumnos, la inadecuada actuación por parte del profesorado y las propias carencias del alumnado en cuanto a estrategias y métodos de estudio.

En la escuela/instituto se enseñan cosas que no interesan al alumno y en momentos en los que no está preparado para aprenderlas.

La figura del profesor es de gran importancia dentro del sistema educativo, ya que es el que planea la enseñanza. Es necesario que el profesor sea capaz de transformar un saber científico, como son las Ciencias Sociales, para poder transmitirlo y educarlo. Esto es lo que recibe el nombre de *transposición didáctica*, esta supone convertir un saber para hacerlo apto para ser enseñado, adecuándolo a las finalidades educativas<sup>22</sup>.

Además, el profesorado de Educación Secundaria en la mayoría de los casos carece de formación pedagógica, y los primeros años ejerciendo la profesión suponen un entrenamiento para ellos.

Y en último lugar, muchos de los problemas relacionados con el aprendizaje de las Ciencias Sociales se deben a las dificultades del lenguaje, comprensión lectora, vocabulario reducido, organización y retención de la información, o la capacidad de abstracción para crear conceptos. A esto hay que unir la falta de hábitos de estudio por parte de los estudiantes. Las Ciencias Sociales necesitan de un conjunto de estrategias para comprender y asimilar la información.

Estos dos factores se consideran de mayor relevancia en este trabajo, pero hay otros, importantes también, que influyen en el aprendizaje del alumnado, como son los factores sociambientales:

- **Factores socioambientales.** Estos factores se refieren al entorno familiar, a las condiciones socioculturales y económicas y a las escolares.

La familia condiciona directamente el proceso de desarrollo cognitivo del individuo, influyendo tanto favorable como desfavorablemente. Varios estudios

---

<sup>22</sup> Benejam, P. y Pagès, J., *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Ed. ICE/Horsori, 1997, Barcelona, p.74.

demuestran la relación existente entre el nivel de estudios de los padres y los resultados de aprendizaje de los alumnos. También influye la participación de la familia en los asuntos educativos, aunque es cierto que la incidencia de la familia viene sufriendo un gran declive en los últimos años.

Teniendo en cuenta las condiciones socioculturales y económicas, es cierto que los colegios privados y los situados en el centro de las ciudades presentan mejor rendimiento por parte del alumnado. Esto viene marcado por el contexto social principalmente, ya que la escuela se encuentra inserta en una sociedad donde predominan unos valores y normas.

Por último, hay que señalar que los gustos de los padres o del contexto social en el que se mueve el alumno influirán a la hora de abordar la materia. Por ello, las Ciencias Sociales se infravaloran, porque existe el pensamiento de que no son útiles, es decir, no facilitan el acceso al trabajo. Pensamiento que predomina en la actualidad.

Una vez que han sido analizados los diferentes factores que pueden influir en el aprendizaje del alumnado, se pasará a examinar los problemas propios de las Ciencias Sociales. Para ello, se seguirá también el texto de Liceras (2000), incluyendo las aportaciones de otros autores.

Según Liceras (2000), las dificultades de aprendizaje en Ciencias Sociales, de las cuales se seleccionan en primer lugar los más representativos para este trabajo, son las siguientes<sup>23</sup>:

- ~ **Uso abusivo de la memoria no comprensiva.** Esta utilización de la memoria repetitiva viene fomentada también por el tipo de enseñanza que ofrecen los profesores, es decir, suelen presentar un discurso informativo, basado en la descripción y narración, presentando un conocimiento acabado y cerrado que solo admite la memorización<sup>24</sup>.

Como señala Carretero (2005)<sup>25</sup>:

(...) Existe en la actualidad un amplio acuerdo acerca de que el aprendizaje de las Ciencias Sociales y la Historia es considerado por los

---

<sup>23</sup> Liceras, A. (Ibídem), pp.55-74. Solo se señalan aquellos que resultan más relevantes para el trabajo.

<sup>24</sup> Benejam, P. y Pagès, J., (Ibídem), p.63.

<sup>25</sup> Carretero, M., (Ibídem), p.25.

alumnos como una actividad meramente repetitiva en la que el razonamiento es muy infrecuente (...)

- ~ **Cambio de enseñanza descriptiva a explicativa.** Este cambio representa un problema para los alumnos, ya que requiere un mayor esfuerzo por su parte. La enseñanza explicativa requiere una mayor comprensión y dominio conceptual y supone una mayor complejidad y abstracción en el razonamiento. Antes el estudio se basaba en una lista de batallas y reyes. Ahora se estudian los fenómenos y teorías de tipo explicativo, cuya naturaleza requiere cierta capacidad de generalización<sup>26</sup>.
- ~ **Dificultad para elaborar y desarrollar un currículum de Ciencias Sociales con enfoque interdisciplinar.** Es necesaria la introducción de otras áreas de conocimiento (sociología, economía,...) de las Ciencias Sociales que permitan una mejor comprensión de la realidad social<sup>27</sup>.

Pero hay otra serie de problemas con los que se encuentra el alumnado a la hora de abordar la asignatura que no dejan de ser importantes, como:

- ~ **Falta de interés.** Como se ha señalado anteriormente, la motivación es fundamental en el aprendizaje de una materia. El alumnado de Ciencias Sociales en muchas ocasiones no muestra esta motivación, ya que ven la asignatura como una de las más difíciles, en las que el aprendizaje se basa en la memorización. Por lo que es un conocimiento que no tiene utilidad.
- ~ **La propia naturaleza del conocimiento social.** El análisis y comprensión de los fenómenos sociales debe hacerse desde la perspectiva de la sociedad en la que vive y su papel dentro de ella. El conocimiento social tiene como objeto de estudio la propia realidad, la cual es cambiante, de ahí su carácter provisional. Aspectos como la objetividad y la neutralidad deberían estar presentes en este conocimiento. Pero no puede librarse de un contexto, y por ello, queda impregnado de los propios intereses del sujeto, es decir, el elemento que estudia el conocimiento social, el cual está inserto en la realidad.

---

<sup>26</sup> Carretero, M. et al., (Ibídem), p.17.

<sup>27</sup> Carretero, M. et al., (Ibídem), p.18.

Esto tiene su reflejo en los problemas de aprendizaje, ya que no siempre lo que se enseña corresponde con la que vive el alumnado, de ahí que se pierda el sentido de utilidad. De esto deriva la dificultad para entender la multicausalidad de los hechos y que se haga una enseñanza descriptiva.

Es necesaria una labor de conceptualización y generalización para poder ordenar la realidad y así facilitar su aprendizaje<sup>28</sup>.

- ~ **Errores conceptuales.** Dominar una disciplina requiere el manejo de los conceptos propios de esta y de estrategias para aprenderlos y aplicarlos. Las Ciencias Sociales trabajan con conceptos muy abstractos, que resultan difíciles de definir. La dificultad se debe a que la comprensión de unos conceptos requiere de la de otros.

Los errores vienen cuando un concepto es utilizado en la vida cotidiana del alumno con significado distinto al que tiene en la educativa.

“El conocimiento social requiere su propia sintaxis para ser entendida”<sup>29</sup>, es decir, la comprensión de estos conceptos es fundamental para el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

- ~ **Ideas previas.** Estas ideas son aquellas que el alumno toma de su contexto social y con las que acude a la escuela. La gran dificultad está en cambiarlas, ya que en muchas ocasiones son erróneas.

Las ideas previas son útiles para los alumnos para entender e interactuar con la realidad que les rodea. Y el problema está en que cuando manejamos cierto tipo de información, acabamos desechando aquella que es contraria a nuestras ideas y nos quedamos con la que las apoya<sup>30</sup>.

Por último, se describirán las dificultades que presentan cada una de las áreas de conocimiento que integran las Ciencias Sociales, es decir, Geografía e Historia<sup>31</sup>.

---

<sup>28</sup> Benejam, P. y Pagès, J., (Ibídem), p.157.

<sup>29</sup> Grupo Cronos, El conocimiento socialmente relevante: la enseñanza de las Ciencias Sociales entre problemas y disciplinas. En: VV.AA., *Las Ciencias Sociales: concepciones y procedimientos*, Ed. Graó, Barcelona, 2002, pp.31-37.

<sup>30</sup> Campanario, J. y Otero, J., “Más allá de las ideas previas como dificultades de aprendizaje: las pautas de pensamiento, las concepciones epistemológicas y las estrategias metacognitivas de los alumnos de ciencias”, en *Enseñanza de las Ciencias*, nº 18 (2), 2000, p.157. Disponible en: <http://www2.uah.es/jmc/an4.pdf> [visto: 10-06-13]

<sup>31</sup> Licerias, A. (Ibídem). Como en los apartados anteriores, para analizar las dificultades en el aprendizaje de Geografía e Historia se seguirá el libro de Licerias principalmente, a partir del cual se añadirán las aportaciones que hacen otros autores.

## Los problemas de aprendizaje en Geografía:

La enseñanza de la Geografía se desarrolla durante todo el proceso educativo del alumnado, y esta va creando el concepto espacial necesario para su aprendizaje. Por ello, algunos de los principales problemas que presenta el aprendizaje de esta asignatura son la noción espacial y todo lo relacionado con el espacio. Además, hay que tener en cuenta que el contexto en el que está inmerso el alumno influye a la hora de comprender los conocimientos que se generan durante el aprendizaje. Algunos de estos problemas son<sup>32</sup>:

- ~ *Comprensión de la noción de espacio.* El desarrollo de esta noción es fundamental para el estudio de la Geografía<sup>33</sup>. Actuamos a partir de esquemas espaciales, que inciden en la consecución de otros aprendizajes. Estos esquemas en un primer momento se forman a partir del entorno. El espacio es una representación, fruto de construcciones mentales de los individuos, basadas en las representaciones mentales que nos hacemos de la realidad. En Ciencias Sociales el espacio remite a al ámbito, a los lugares donde se desarrollan las actividades humanas. La naturaleza geográfica ayuda al alumno a saber integrar las diferentes esferas espaciales para saber pensar el espacio<sup>34</sup>.
- ~ *Dificultades para la lectura e interpretación de los mapas.* Localizar es uno de los principios básicos del conocimiento espacial, es decir, la representación gráfica mediante mapas<sup>35</sup>. Además, es importante poseer un lenguaje geográfico, una conceptualización espacial. Los problemas se centran en: la interpretación de las escalas, la comprensión de los signos y símbolos o de la orientación y localización en el mapa.
- ~ *Dificultades relacionadas con las características de los conceptos geográficos.* El principal problema es la comprensión de los conceptos geográficos, ya que requieren una gran abstracción por parte del alumnado, puesto que son conceptos poco experimentados.

---

<sup>32</sup> Benejam, P. y Pagès, J. (Ibídem), pp. 170-174.

<sup>33</sup> Benejam, P. y Pagès, J., (Ibídem), p.169.

<sup>34</sup> Comes, P. El espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales. En: Trepas, C. y Comes, P., *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales*, Ed. Graó, 1998, Barcelona, pp. 125-128.

<sup>35</sup> Comes, P. (Ibídem).

- ~ *Observación y aprendizaje de la Geografía.* La observación es una estrategia fundamental para el aprendizaje de la Geografía. Aunque hay que tener en cuenta que nuestras percepciones, que están unidas a la experiencia, no se corresponden siempre con la realidad, ya que la observación depende del sujeto y del objeto. Por ello, es importante poseer una serie de conceptos para comprender esa realidad que no percibimos.
- ~ *Tópicos, estereotipos, prejuicios y anacronismos.* Esto va relacionado con las ideas previas de las que hablábamos antes. Suelen ser generalizaciones que caen fuera de la verdad y la lógica. Se elaboran desde la perspectiva de la cultura en la que está inmerso el individuo.
- ~ *Los localismos, la cultura sexista y la multiculturalidad.* En un intento de acercar la geografía a los estudiantes se cae en una enseñanza localista, diferenciándola de la general. Pero lo particular no puede entenderse al margen las estructuras más amplias.

Es cierto que continúa mostrándose una mirada sexista, aunque es más evidente en la Historia.

Según Pagès (2009) sería necesario elaborar “currículos multicolores” que se acerquen a la realidad multirracial de Europa<sup>36</sup>. Las personas de otras razas presentan problemas para integrarse en otras culturas, ya que han de enfrentarse a prejuicios y al menosprecio de sus valores.

- ~ *La Geografía que suele aplicarse.* La enseñanza de la Geografía muchas veces se hace de manera descontextualizada, es decir, no se conecta con la vida cotidiana. Hay que tener en cuenta que el contexto condiciona la representación espacial de los alumnos.

Lo que suele hacerse es enfocar la enseñanza de la Geografía como un saber enciclopédico, enseñándose el espacio como una entidad absoluta y objetiva. Quizás lo más acertado sería enseñar a pensar el espacio para desarrollar una conciencia social crítica, esto supone entender el espacio como un producto social<sup>37</sup>.

---

<sup>36</sup> Pagès, J., (Ibídem), p.145.

<sup>37</sup> Benejam, P. y Pagès, J., (Ibídem), p.170-188.

## Los problemas de aprendizaje en Historia:

El aprendizaje de la Historia tiene como uno de los principales problemas la comprensión del pasado y de la noción temporal. Además, hay una serie de conceptos que se deben aprender para llegar a esa comprensión, y es una asignatura muy influenciada, al igual que la Geografía, por el contexto y el punto de vista del que se explique. Por lo que algunos de los problemas más significativos para aprender la Historia están relacionados con lo expuesto en estas líneas, y son:

- ~ *Comprensión de la noción de tiempo.* Las nociones de tiempo histórico y cronológico son las más difíciles de definir y de encontrar su naturaleza.  
(...) Por poco que pensemos sobre esta cuestión, nos damos cuenta enseguida de que el pasado fue, pero ya no es. Sabemos también que el futuro será, pero aún no es. El presente sí que existe, ahora mismo, pero se nos escurre de las manos sin que lo podamos detener (...) <sup>38</sup>

El concepto de tiempo va ligado al cambio, podemos entenderlo como una sucesión de momentos separados por intervalos.

El tiempo cronológico es aquel que ayuda al historiador a medir el decurso de la existencia de personajes o colectivos. Pero no explica nada sobre lo que se mide. Por otro lado, el tiempo histórico, según la corriente de pensamiento seguida, puede entenderse como un tiempo lineal, único y progresismo, como medida del movimiento o como simultaneidad de movimientos y cambios que se dan en una colectividad a lo largo de un periodo determinado.

La noción de tiempo va adquiriéndose poco a poco, a lo largo de la etapa educativa, por lo que lo idóneo sería que estos conceptos estuvieran presentes durante todo el proceso <sup>39</sup>.

- ~ *Deficiente comprensión de conceptos históricos.* El manejo de una serie de conceptos es fundamental para la comprensión de la Historia. Aunque estos son difíciles de adquirir por el alumnado, ya que requieren un gran nivel de abstracción y no tienen una experiencia directa de estos. Además, para comprender unos es necesario haber aprendido otros.

---

<sup>38</sup> Trepac, C., El tiempo en la didáctica de las Ciencias sociales. En: Trepac, C. y Comes, P., *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales*, Ed. Graó, 1998, Barcelona, p. 12.

<sup>39</sup> Trepac, C. (Ibídem), pp. 12-51.

Otra característica de estos conceptos es que son cambiantes, es decir, la dimensión temporal afecta a la comprensión de estos. Igualmente, comprender muchos conceptos históricos supone tener un conocimiento del contexto en el que se desarrollan<sup>40</sup>.

- ~ *Desarrollo de ideas previas incorrectas.* Las ideas previas son construcciones personales que posee el individuo o un colectivo, poseen una gran resistencia al cambio, suelen estar bastantes alejadas de la concepción disciplinar y se adquieren a partir del conocimiento cotidiano. Y estas ideas previas parecen estar presentes en los conceptos sociales<sup>41</sup>.

(...) Los humanos manejamos la información de tal manera que no solo somos reacios a cambiar nuestras ideas, sino que solemos deformar la información con tal de mantener nuestras posiciones (...)<sup>42</sup>

- ~ *Dificultades para el establecimiento de causas y la explicación multicausal.* La comprensión de la causalidad exige el conocimiento y dominio de una serie de conceptos específicos. Otra de las dificultades se encuentra en la comprensión del intervalo entre causa y efecto, el cual puede ser corto o largo.

Hay que tener en cuenta que existen varias causas y consecuencias de un mismo hecho, y pueden plantearse consecuencias que a la vez son causas<sup>43</sup>.

- ~ *La empatía.* Es una disposición intelectual que supone colocarse en el lugar de otra persona, tratando de comprender sus pensamientos y acciones desde la perspectiva del pasado. En Historia esta disposición lleva la dificultad de salvar la distancia entre pasado y presente para acercarse a las estructuras sociales y coordinadas mentales lejanas en el espacio y el tiempo.

(...) La empatía es un concepto que hace referencia a capacidades para imaginar “cómo era” o comprender las actitudes o motivaciones de los

---

<sup>40</sup> Carretero, M. y Limón, M. Construcción del conocimiento y enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia. En: Carretero, M., *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*, (4ª ed.), Ed. Aique, 2005, Buenos Aires, pp. 37-39.

<sup>41</sup> Carretero, M. y Limón, M. (Ibídem), pp. 35-36.

<sup>42</sup> Carretero, M., (Ibídem), p.23.

<sup>43</sup> Prats, J. *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*, Ed. Junta de Extremadura, 2011, Mérida, pp.31-33. Disponible en:

[http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar\\_historia\\_notas\\_didactica\\_renovadora.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_historia_notas_didactica_renovadora.pdf) [visto: 10-06-13]

actores en el pasado, que ahora nos pueden parecer extrañas, equivocadas o imposibles (...) <sup>44</sup>

~ *Dificultades para la distinción entre hechos y opiniones.* Es fundamental que el alumno entienda que de un mismo hecho puede haber diferentes opiniones o puntos de vista, que cuando se enseña la Historia se hace desde una perspectiva determinada. Esto supone un punto muy importante para el desarrollo del pensamiento crítico <sup>45</sup>.

~ *Dificultades en la comprensión del carácter relativista de la interpretación de la Historia.* No existe verdades absolutas y únicas en Historia, sino que se trata de un conocimiento relativo.

Hay que enseñar al alumno que el conocimiento es un producto elaborado e influenciado por el contexto y las exigencias sociales. El conocimiento es un producto histórico sometido a la duda y al cambio <sup>46</sup>.

~ *Existencia de un tipo de Historia oficial manipulada.* A través de los contenidos seleccionados se transmite una visión determinada de la Historia según los contextos culturales en los que se enseñe. Geografía e Historia sirven para configurar los comportamientos nacionales de una sociedad, socializar y fundamentar una identidad <sup>47</sup>.

Según Prats (2010):

(...) Hay una tendencia general a considerar la Historia como una ciencia social que sirva para educar la conciencia colectiva de los ciudadanos, así como para reconocer e identificar las raíces sociales, políticas y culturales de las diferentes naciones, intentando evitar manipulaciones del conocimiento pasado y excluyendo el fomento de posiciones xenófobas (...) <sup>48</sup>

---

<sup>44</sup> Santisteban, A., “La formación en competencias de pensamiento histórico”, en Clío y Asociados, n° 14, 2010, en Memoria Académica, p. 46. Disponible en:

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf) [visto: 10-06-13]

<sup>45</sup> Camonolli, A., (Ibídem).

<sup>46</sup> Benejam, P., La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular. En: VV.AA., *Las Ciencias Sociales: concepciones y procedimientos*, Ed. Graó, 2002, Barcelona, pp.11-19.

<sup>47</sup> Pérez, J. (Ibídem).

<sup>48</sup> Prats, J. “En defensa de la Historia como materia educativa”, en Tejuelo, n° 9, 2010, Barcelona, p.9. Disponible en:

<http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r09/02.pdf> [visto: 18-06-13]

Pero es cierto que la manipulación está unida a la Historia, muchas veces esta viene de acontecimientos conmemorativos, la celebración de ciertos días. Esto no quiere decir que su intención sea mala, pero supone una manipulación<sup>49</sup>.

### 3. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

Con este trabajo se pretende analizar los problemas de aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación Secundaria y establecer cuál de ellos es el que tiene mayor incidencia a partir de las opiniones de profesores y alumnos.

En este sentido, como se ha comentado anteriormente, los estudios de Benejam y Pagès (1997)<sup>50</sup> y Liceras (2000)<sup>51</sup> señalan el claro predominio de métodos expositivos, que derivan en un aprendizaje memorístico. Igualmente, Carretero (2005)<sup>52</sup> destaca cómo el gran contenido que tiene que memorizar el alumnado en Ciencias Sociales, y al cual no le encuentra utilidad, incide en una percepción de dificultad de la asignatura y en un desinterés por la misma. A partir de estos trabajos, la hipótesis de partida de la investigación sería que el principal problema de aprendizaje de las Ciencias Sociales en la educación secundaria procede del predominio de métodos expositivos que derivan en un aprendizaje memorístico que abruma al alumnado y desincentiva su interés por la materia. Los factores que inciden en este predominio pueden responder a causas diversas, pero en este trabajo se barajarán aspectos relacionados tanto con el currículum de Ciencias Sociales y el peso y el papel que recibe en la enseñanza secundaria, como con el profesorado (percepción del problema, opinión acerca del papel de la materia, actitud hacia las diferentes metodologías,...)

¿Sería posible la utilización de otra metodología de enseñanza que desembocara en otro tipo de aprendizaje? Y ¿sería necesario cambiar a una metodología que favoreciera el desarrollo de las competencias básicas que aparecen fijadas en el currículum? Estas preguntas y el análisis realizado guiarán una serie de propuestas con las que se concluirá el trabajo.

---

<sup>49</sup> Prats, J. (Ibídem).

<sup>50</sup> Benejam, P. y Pagès, J., (Ibídem).

<sup>51</sup> Liceras, A. (Ibídem).

<sup>52</sup> Carretero, M. (Ibídem).

Teniendo en cuenta estos planteamientos de partida, los objetivos concretos del trabajo son:

- I. Determinar cuáles son los problemas percibidos por el alumnado para aprender Ciencias Sociales y delimitar cuál es el que se destaca como principal.
- II. Conocer cómo percibe el profesorado estos problemas para aprender Ciencias Sociales en el alumnado, y si existe similitud con las dificultades percibidas por el alumnado.
- III. Conocer el tipo de método que utiliza el profesorado en las clases de Ciencias Sociales.
- IV. Conocer la opinión del profesorado sobre el currículum de Ciencias Sociales, si la importancia que se le da se corresponde con la que debería tener según su opinión.
- V. Conocer la importancia y utilidad que el propio profesorado da a la asignatura de las Ciencias Sociales.
- VI. Conocer las dificultades que del profesorado a la hora de abordar la enseñanza de la asignatura, teniendo en cuenta los objetivos, contenidos y competencias que debería desarrollar.
- VII. Comprobar cómo percibe el alumnado la metodología didáctica utilizada por el profesorado en la asignatura de Ciencias Sociales.
- VIII. Conocer la valoración que hace el alumnado de la asignatura de Ciencias Sociales y la utilidad que le encuentra.
- IX. Conocer dónde residen las dificultades percibidas por el alumnado a la hora de abordar la asignatura de Ciencia Sociales y qué relación tienen con el currículum.
- X. Realizar propuestas de mejora en la enseñanza de la asignatura.

#### **4. METODOLOGÍA**

Con el fin de resolver las hipótesis formuladas en este trabajo se ha llevado a cabo una investigación, la cual ha consistido principalmente en captar las actitudes y opiniones de los agentes directamente implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje: profesores y alumnos. En este sentido se han utilizado dos técnicas de carácter cualitativo:

- La observación participante y directa. Esta técnica requiere del contacto directo con los sujetos que se van a investigar e inclusión en el entorno de estos, para así conseguir una información desde dentro.
- La realización de entrevistas. Es una técnica que consiste en la interacción entre dos personas, entrevistador y entrevistado, con el fin de obtener una información.

Por razones de tiempo y oportunidad, la obtención de información se ha llevado a cabo en el IES Alborán (instituto público), durante la realización de las prácticas del Máster de Profesorado. La falta de medios y la escasez de tiempo han supuesto también la realización de un número limitado de entrevistas, claramente inferior a las que hubieran sido necesarias para obtener datos significativos, pero en cualquier caso pueden ser indicativas y dar pistas sobre las cuestiones planteadas.

#### **4.1. Contexto**

El punto en el que se desarrolla la investigación llevada a cabo es Almería, una ciudad situada al sur de la Comunidad andaluza. El centro en concreto, el IES Alborán (instituto público), está en un barrio cerca de la zona centro de la ciudad, Nueva Andalucía.

El barrio de Nueva Andalucía se caracteriza por ser una zona en la que se unen varios centros educativos, tanto de primaria como de secundaria. El instituto se encuentra situado justo al lado de un centro cooperativa y enfrente se encuentra un centro de educación primaria. Pero lo que más destaca de este es su proximidad y convenio con el Conservatorio de Música por el que puede utilizar las instalaciones del centro para impartir clases por la tarde. Por ello, en las aulas suele haber instrumentos y pizarras con pentagramas.

El IES Alborán es un centro que tiene 33 años de vida. Y una de sus características más llamativas es que desde su apertura la dirección ha recaído en la misma persona. Debido a su gusto por la enseñanza y a su forma de impartir la disciplina, de una forma firme, es una persona que despierta admiración y respeto por sus alumnos y compañeros. Por lo que se respira un aire de estabilidad, tranquilidad y respeto en todo el centro. De hecho, la personalidad de este director está presente con claridad en cada uno de los rincones

del centro. Por ejemplo, su gusto por el arte se refleja en la cantidad de cuadros situados por la sala de profesores o la cantina.

Es un centro bilingüe en francés desde el curso 2011/2012. Este programa se inicia en 1º de la ESO y finaliza en 2º de Bachillerato, permitiendo terminar la educación secundaria con la doble titulación tras la realización de la prueba externa de “Bachibac”. Este programa se refuerza haciendo intercambios con Francia en cada curso académico. Este programa está dirigido para aquellos alumnos que presentan unos niveles educativos superiores a la media, o simplemente mejores notas que el resto de estudiantes.

Es un centro que cuenta con todos los equipamientos necesarios. Todas las aulas son TIC, es decir, hay ordenadores, proyectores y pizarras digitales. También posee un detallado Plan de Convivencia, que regula la vida del centro y hace que se respire ese buen ambiente.

Además, está adaptado para el alumnado con movilidad reducida. Hay rampas, ascensor y puertas anchas para facilitar el acceso. Incluso uno de los profesores muestra esta discapacidad y supone un ejemplo para el alumnado con estas características.

Una de las peculiaridades del instituto es que suele tener las puertas abiertas siempre. Lo que da una mayor libertad al alumnado. A pesar de esto, no hay absentismo entre el alumnado de la ESO, aunque por el contrario entre el de Bachillerato sí suele ser más elevado.

#### **4.2. La observación participante**

La observación participante fue desarrollada a partir de la labor práctica en el centro educativo durante las prácticas del Máster. En un principio consistía en entrar en las aulas de 2º de ESO y 2º de Bachillerato como un sujeto pasivo, es decir, como observador, no había actuación. Durante estas sesiones se observaba la actitud del alumnado hacia la asignatura y la enseñanza que llevaba a cabo el profesor. También se tuvo acceso a la sala de profesores, donde se pudieron escuchar el tipo de conversaciones que tienen sobre los alumnos y el trabajo que realizaban.

En una de las clases de 2º de ESO comenzó la actuación directa, es decir, se pasó a ser sujeto activo. Se llevó a cabo la labor de profesor durante unos días. Durante esta etapa se comprobó directamente cómo se toman los alumnos la asignatura y cómo asimilan

los cambios, ya que se introdujeron algunas variantes al método utilizado por el profesor, como el tipo de examen. Este no consistía en responder preguntas extraídas directamente del libro de texto, sino en hacer una síntesis de lo estudiado en las clases.

### **4.3. Entrevistas**

Para completar la observación llevada a cabo, se diseñaron unas entrevistas que fueron realizadas a algunos alumnos de las clases a las que se asistió (2º de ESO y 2º de Bachillerato) y a algunos profesores que imparten las materias de Ciencias Sociales. Estas se hicieron una vez que ya se había familiarizado con ellos a partir de la observación. De este modo se conseguía una mayor confianza entre el entrevistador (yo) y los entrevistados (alumnos y profesores).

#### **→ Profesorado**

En primer lugar se contactó con el profesorado. El departamento de Geografía e Historia del centro, en el que se llevó a cabo la investigación, está formado por siete profesores. De entre estos solo han participado en las entrevistas cuatro.

No se puede afirmar que se haya seguido un criterio de selección riguroso, ya que han participado aquellos que se han ofrecido voluntariamente. Mientras, que el resto ha preferido mantenerse al margen.

Con estas entrevistas lo que se pretende es conocer el punto de vista del profesorado en cuanto al currículum de Ciencias Sociales, el sistema de enseñanza que se lleva a cabo y la actitud del alumnado hacia la asignatura.

Para ello se elaboró este guión de entrevista, dirigido a responder los objetivos que se especifican con cada cuestión:

#### **Entrevista profesorado.**

**¿Qué papel juegan las Ciencias Sociales en la Educación Secundaria? ¿En qué medida cree que son importantes? ¿Por qué?**

Objetivo: Conocer la utilidad de las Ciencias Sociales en la Educación Secundaria. Esta opinión podría influir en la forma de enseñar del profesor.

**¿Considera adecuadas las competencias que el currículum establece? ¿Cuáles son las más difíciles de adquirir por el alumnado? ¿A qué se debe?**

Objetivo: Conocer la opinión del profesorado sobre la importancia del desarrollo de las competencias que el currículum recoge. Es decir, la importancia que se le da al desarrollo de unas habilidades a través de las diferentes materias.

**¿Está de acuerdo con cómo están distribuidos los contenidos del currículum? ¿Cree que sería adecuado cambiar algún aspecto? ¿Cuáles?**

Objetivo: En el currículum de Educación Secundaria los contenidos se dividen en bloques. En 1º y 2º de ESO Geografía e Historia se dan en conjunto, es decir, durante el primer trimestre se da Geografía y en los siguientes Historia. Esto supone un mayor predominio de la Historia sobre la Geografía. Además se introducen temas muy amplios que no se volverán a ver a lo largo de la ESO. Solo en el caso de 4º de ESO se da solo Historia, y además una historia Contemporánea, la cual volverá a verse en Bachillerato.

Si el profesor no está de acuerdo con esta distribución, sería interesante saber cómo haría él la distribución.

**¿Cuál es el principal problema de enseñar Ciencias Sociales?**

Objetivo: Conocer las dificultades que tiene el profesorado para enseñar Ciencias Sociales y relacionarlas con las que se recogen en la bibliografía.

**¿Cuál es el mayor problema que tiene el alumnado para aprender Ciencias Sociales?**

Objetivo: El tema del trabajo trata sobre la dificultad que presenta el alumno para aprender Ciencias Sociales. Por lo que, el motivo de esta pregunta es conocer qué piensa el profesorado sobre aprendizaje del alumnado en esta materia, señalando cuál considera que es el principal problema.

**¿Qué crees que piensan los alumnos acerca de la asignatura?**

Objetivo: Conocer la percepción que tiene el profesorado acerca de la valoración que hace el alumnado de la asignatura. Y luego hacer una comparación con las respuestas

del propio alumnado.

**¿Qué metodología utiliza? ¿Considera que es eficaz?**

Objetivo: Conocer qué metodología utiliza el profesorado del centro educativo, para saber si reproducen modelos anteriores. Y si es así, por qué siguen usándolo o por qué utilizan otro.

**¿Por qué se sigue utilizando el método expositivo?**

Objetivo: Conocer la opinión que tiene el profesorado acerca de la utilización de este método tan utilizado en Ciencias Sociales.

**¿Cree que es posible enseñar las Ciencias Sociales de una forma más dinámica?**

**¿Cómo?**

Objetivo: Se trata de que el profesorado haga una propuesta para mejorar la enseñanza de las Ciencias Sociales, haciendo al alumno más partícipe en su aprendizaje. Con ello se pretende ver si hay coincidencias entre las respuestas.

→ **Alumnado**

En segundo lugar, se hizo una selección entre el alumnado de los diferentes cursos a los que se asistieron, 2º de ESO y 2º Bachillerato. 2º de ESO está compuesto por tres grupos de entre 25 y 30 alumnos, de entre 13 y 14 años de edad, cada uno, es decir, un total de 90 alumnos aproximadamente. De este curso fueron elegidos siete alumnos, intentando que hubiera una variedad en cuanto a su rendimiento académico e interés, por ello se eligieron a cuatro alumnos muy buenos, que sacaban buenas notas y se esfuerzan por conseguirlas, uno de ellos de procedencia extranjera, y tres alumnos a los que les cuesta más sacar buenas notas y su esfuerzo es menor.

En cuanto a 2º de Bachillerato, son dos grupos, compuestos por 25 alumnos, de 18 años de edad, cada uno, pero solo asistían a clase diez alumnos a uno de los grupos y ocho al otro grupo. Este absentismo se debe a la falta de interés y a la sensación de libertad que supone estar en 2º Bachillerato, ya que no están obligados a asistir a clases. Por lo que, el total de alumnos entre los que se hizo la selección fue de 18 alumnos. De estos se eligieron tres alumnos, uno de ellos con muy buenos resultados y gran esfuerzo para

lograrlos y dos de ellos con peores resultados y también menor esfuerzo para conseguirlos. Hay que tener en cuenta, que estos dos alumnos, pertenecían a un grupo donde el esfuerzo entre el alumnado era menor, y estos eran de los mejores dentro de este. En cambio, el alumno con buenos resultados, no solo destacaba entre sus compañeros por ser un poco mejor, sino que sus notas eran altas debido a su esfuerzo y preocupación por alcanzarlas.

Estas entrevistas se realizaron para responder a los objetivos propuestos, conocer la opinión del alumnado acerca de la asignatura de Ciencias Sociales, la percepción que tienen en cuanto al método de enseñanza que utilizan sus profesores y sus intereses en relación con la asignatura. Para ello se elaboró un guión, en el que se fijan los objetivos que se persiguen con cada una de las preguntas.

#### **Entrevista alumnado.**

##### **¿Cuáles son sus aspiraciones? ¿En qué le gustaría trabajar?**

Objetivo: Conocer las inquietudes del alumnado en cuanto a su futuro laboral, y comprobar si tiene alguna relación con las Ciencias Sociales.

##### **¿Cree que tiene oportunidades reales de alcanzarlo?**

Objetivo: Conocer si tiene unas aspiraciones reales y el camino que seguiría para alcanzarlas.

##### **¿Cree que los estudios contribuyen a conseguirlo?**

Objetivo: Conocer la concepción acerca de los estudios que tiene el alumnado, si piensan que son útiles o no para lograr sus objetivos.

##### **¿Se siente apoyado y animado por la familia en los estudios?**

Objetivo: Ver en qué medida ayuda la familia a los alumnos en los estudios. Y comprobar si a mayor ayuda por parte de la familia, también es mayor concepción de los estudios y tiene mayores aspiraciones el alumnado, y viceversa.

**¿Cuál es la asignatura que más le gusta? ¿Por qué? ¿Qué hace el profesor/a en esa asignatura?**

Objetivo: Saber que asignatura prefieren los alumnos, y el por qué. Si es debido a los métodos que utiliza su profesor o a los contenidos de esta.

**¿En qué medida le interesan las Ciencias Sociales (Geografía o Historia dependiendo del curso) en relación con las demás? ¿En qué medida cree que puede deberse al método seguido por el profesor, a su habilidad para enseñar o a los propios contenidos de la asignatura?**

Objetivo: Conocer qué opinión tiene el alumnado acerca de la asignatura, y si ésta se ve influenciada por el método que sigue el profesorado o por los contenidos de la asignatura.

**¿Para qué cree que podría ser útil esta asignatura?**

Objetivo: Ver si el alumnado encuentra alguna utilidad a esta asignatura en relación con sus intereses.

**¿En casa se habla sobre lo que se hace en clase de Ciencias Sociales? ¿Qué le parece a sus padres esta asignatura?**

Objetivo: Conocer si la familia muestra interés por la asignatura y qué valoración hace de los contenidos, y la propia asignatura.

**¿Prefiere Historia o Geografía? ¿Por qué?**

Objetivo: Ver cuál de las dos asignaturas que engloban las Ciencias Sociales es la que prefiere el alumnado, para comprobar si sus dificultades para entender alguna de las dos hace que prefieran una u otra.

**¿En qué medida le resulta difícil esta asignatura en relación con las demás? ¿Qué le resulta más difícil de la asignatura? ¿Y lo más sencillo?**

Objetivo: Saber las posibles dificultades que presenta el alumnado en la asignatura y ver las coincidencias entre sus respuestas y las del profesorado, y hacer una comparación con la bibliografía. Además, saber si hay algo que les resulte más fácil de

aprender.

**¿Cómo enseña su profesor/a? ¿Qué método utiliza? ¿Qué le pide para aprobar?**

Objetivo: Conocer la percepción que tiene el alumnado sobre el método utilizado por su profesorado.

**¿Qué cambiaría en la forma de enseñar Geografía e Historia?**

Objetivo: Que el alumnado haga una propuesta de funcionamiento de las clases.

**¿Cree que ha aprendido cosas que valen la pena en esta asignatura?**

Objetivo: Saber la percepción que tiene el alumnado acerca de los contenidos de la asignatura.

## **5. RESULTADOS.**

A continuación se presentan los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo, organizados según el grupo de referencia: profesorado y alumnado.

### **5.1. Profesorado**

En las entrevistas realizadas a cuatro profesores pertenecientes al departamento de Geografía e Historia del IES Alborán (Almería) se ha podido comprobar la coincidencia de puntos de vista durante esta.

Desde el punto de vista del observador, se ha realizado una clasificación del profesorado. Está formado por hombres y mujeres de diferentes edades (entre 35 y 55 años), lo cual significa que han tenido diferentes experiencias, su preparación es diferente y su experiencia también, y con diferentes circunstancias personales, las cuales influyen en la elección del método elegido para enseñar la asignatura y en su forma de valorar la actitud del alumnado. Dependiendo de estas circunstancias se puede establecer una diferenciación entre:

- Profesorado tradicional, aquel que cree que el método tradicional es el más eficaz y es la única forma en la que se pueden enseñar las Ciencias Sociales.
- Profesorado innovador, aquel que piensa que hay que recurrir a métodos nuevos o menos usados (resolución de problemas o método del caso) y los lleva a cabo.
- Profesorado mixto, aquel que piensa que lo mejor es una combinación de la metodología tradicional con innovaciones.

Entre los cuatro profesores que han participado en las entrevistas, dos de ellos pertenecen al grupo mixto, es decir aquellos que utilizan métodos tradicionales pero con innovaciones y los otros dos son más innovadores.

También influyen factores como la capacidad que tenga el profesor para empatizar con sus alumnos y adaptar los contenidos al grupo-clase según las necesidades que requieran. Teniendo en cuenta todo esto, tendrán unas opiniones u otras.

Todos consideran útil la asignatura de Ciencias Sociales en la Educación Secundaria Obligatoria y afirman que su papel es fundamental para el desarrollo completo del alumno y su formación como persona. Supone acercar al alumno a la sociedad en la que vive, proporcionándole una formación ciudadana básica para que sepan vivir en sociedad, tengan respeto por las normas y comprendan el modo de vida actual, “lo que es en general la vida pública, saber comportarse y ser educados”, aclara un profesor. Uno de ellos hace mayor hincapié en la relación de procesos y las técnicas de estudio que pueden facilitarse con esta asignatura. No son tan importantes por los contenidos como por los procedimientos que aprenden. “Es cierto que el estudio de la asignatura se inicia de manera memorística, pero el trabajo del profesor es ir guiándolo para que sea capaz de establecer esas relaciones, analizando y enlazando procesos”, señala otro profesor.

En cuanto al currículum, en el que están distribuidos los contenidos y quedan fijadas las competencias, hay una segregación de opiniones entre unos y otros. Por un lado, unos piensan que las competencias que se establecen son adecuadas. Y por otro lado, piensan que su aplicación constante es imposible, ya que algunas de ellas solo pueden desarrollarse en momentos puntuales. Por ejemplo, en el caso de la competencia matemática, quizás la más alejada del campo de estudio de las Ciencias Sociales solo

puede verse en algunos temas de Geografía donde se trabajan medidas, o la competencia informática no es posible desarrollarla constantemente. Pero si coinciden en una cosa, que las competencia social y ciudadana es las más difícil de adquirir, ya que es un proceso que debe iniciarse desde casa, y sin esa base la labor del profesor no sirve de nada.

Durante la observación participante en el aula se comprobó esta dificultad, es decir, solo se desarrollaban de forma intencionada las competencias lingüística, mediante la lectura por parte de los alumnos de los apartados del libro de texto o de los textos que se incluían en las presentaciones en Power point, y la del tratamiento de la información y uso de las TIC, enviando trabajos en los que el alumnado debía buscar información en internet. Y de forma más indirecta se fomenta la social y ciudadana con los propios contenidos del temario.

Siguiendo con los contenidos del currículum de Ciencias Sociales, también hay un acuerdo total entre los profesores, que consideran que están muy mal distribuidos y son demasiados para las pocas horas que tiene la asignatura a la semana (tres horas). La gran crítica que hacen es la gran incidencia que se hace en la Historia Contemporánea, la cual se da en 4º de la ESO y en Bachillerato. Uno de ellos señala que esto quizás esto tenga su lógica, ya que la H. Contemporánea es la más próxima y por ello puede dar una explicación de la sociedad en la vivimos. Pero lo que no es lógico es que de Historia Antigua o Medieval se vea muy poco y durante poco tiempo también. Por ejemplo, Grecia solo se ve en 1º de ESO y no volverá a verse durante los próximos cursos, salvo que el alumno llegue a cursar Bachillerato seis años después y opte por Historia del Arte. Entonces, probablemente, no recordará nada de la Historia de Grecia.

Por tanto, la opinión final es que sí sería necesario hacer algunos cambios, reducir el temario y plantearlos como problemas de la realidad social, donde los alumnos encontraran una concordancia entre lo que ven en los libros y lo que ven en su día a día.

En cuanto a lo que se ha comprobado sobre este tema, es cierto que los temarios son muy extensos. Aunque quizás no se deba tanto al contenido en sí, sino a las circunstancias que se dan en las aulas. Estas inciden en que se avance más o menos en las sesiones, y que se acabe o no de ver todo el temario que el currículum establece. Hay que tener en cuenta que lo ideal sería que se trabajase cada día un apartado del tema (los

cuales suelen tener entre cinco y seis), pero la mayoría de las veces se avanza muy despacio. Por lo que, al final se hace imposible verlo todo.

Al abordar la enseñanza de Geografía e Historia el profesor suele encontrarse con algunas dificultades, que en muchas ocasiones no sólo depende de ellos solucionarlas. En este punto, estos profesores del instituto coinciden en que el principal problema o dificultad para enseñar estas asignaturas es captar la atención del alumnado. Los alumnos piensan que hay demasiado contenido y hay que memorizar demasiado y no le ven ninguna utilidad, por lo que la rechazan. Este rechazo en realidad viene provocado por la falta de hábito de estudio con la que llega el alumnado al instituto. Conseguir hacerles entender que la asignatura requiere una comprensión de procesos, que tienen sus causas y consecuencias es bastante difícil durante los primeros años de instituto. Uno de los profesores dice “la historia, por mucho que se hable de ella, la ven como algo del pasado y no del presente.”

En relación con las respuestas anteriores acerca de su labor docente, sería interesante saber su punto de vista en cuanto a los problemas que presenta el alumno para aprender las Ciencias Sociales. La respuesta que dan va muy al hilo de las anteriores. El mayor problema es que los alumnos piensan que hay que memorizar demasiado y “son muchas páginas”, y su estudio se basa en ello. Por esto, estudiar les resulta una tarea muy aburrida y ardua, y al final lo que hacen es memorizar sin comprender, lo que supone que olviden rápidamente todo lo estudiado. Esto significa que el siguiente proceso no lo comprenderán tampoco, ya que para comprenderlo se necesita de lo anterior.

Uno de los profesores señala que el problema no es que sea una asignatura difícil, sino que requiere trabajo y esfuerzo, y el alumno no está acostumbrado a esforzarse, ya que normalmente consigue las cosas sin el menor esfuerzo. Por ello surge el rechazo.

Por tanto, el profesorado percibe que la valoración que hace el alumno de esta asignatura es de aburrida, pérdida de tiempo y la toman como secundaria, ya que no le encuentran la utilidad que ven en otras asignaturas como matemáticas.

Esta visión acerca de las dificultades para enseñar y aprender las Ciencias Sociales lleva a la necesidad de saber qué metodología emplean ellos en sus aulas para intentar paliar estos problemas. En general, todos recurren a la metodología expositiva, algunos apoyan sus explicaciones con Power point y otros no, tomando como base el libro de

texto, aclarando aquellos conceptos que puedan presentar problemas y ampliando la información. Para afianzar el conocimiento se suelen hacer actividades y debates, que permitan una mayor implicación y participación del alumnado.

En definitiva, no existe una metodología única, ya que esta debe ir adaptándose a las necesidades que vaya requiriendo el alumnado. Por ejemplo, algunos alumnos permiten que la relación de procesos pueda ir estableciéndose constantemente, en cambio, otros presentan grandes carencias en hábitos de estudio y en estos casos se tiene que proporcionar al alumnado estrategias que se lo faciliten.

Una de las grandes críticas que se hace a la enseñanza de las Ciencias Sociales es el uso abusivo del método expositivo, que presenta el conocimiento como algo cerrado y acabado que solo admite la memorización<sup>53</sup>. Por ello, tras comprobar sus respuestas anteriores, sería interesante saber por qué continúa utilizándose este método en la Educación Secundaria. Uno de los profesores piensa que quizás se deba a cómo están planteados los libros. Otro de ellos considera que se requiere un cambio de mentalidad y actitud por parte del alumnado para que sea posible emplear otro método, es necesario que alguien exponga los contenidos. Y otro responde:

“Porque seguimos anclados en el pasado. Porque no existen medios para realizar otro tipo de método que no sea el expositivo. Porque desde la administración no se plantea que para que nosotros aprendamos se nos tiene que enseñar. Porque nunca recibimos ningún tipo de apoyo donde nos digan de una manera clara cómo deberíamos utilizar otro tipo de método que no sea el expositivo.”

En definitiva, se utiliza el método expositivo porque este puede emplearse en todos los sitios y no requiere unas condiciones o materiales especiales, aunque si los tienen, según la reflexión final que hace este mismo profesor.

Por último, se pide a los profesores que hagan una propuesta para hacer que las clases de Ciencias Sociales sean más dinámicas. Uno de ellos remite a su época de estudiante, cuando se utilizaba el método de la “reforma”. Este consistía en trabajar a partir de un texto, de hecho este es el método que sigue utilizándose en Francia (el instituto hace intercambio con Francia).

---

<sup>53</sup> Benejam, P. y Pagès, J., (Ibídem), p.63.

Otro de los profesores piensa que la mejor forma para enseñar las Ciencias Sociales sería a partir de problemas sociales, planteando al alumno que elabore sus propios contenidos a partir de material proporcionado por el profesor, y que ellos analicen documentos y gráficas.

Por otro lado, los otros profesores creen que sería necesario disponer de muchos más medios, es decir, desde poder hacer más salidas, que permitan ver físicamente lo que se trabaja en clase, hasta tener aulas más cómodas para poder dar clase. Por ejemplo, en el momento en el que se aumenta la ratio, las aulas dejan de ser cómodas, se pierde el pasillo que te permita moverte por la clase y ver qué hacen los de las últimas filas.

Se ha observado que el método expositivo es el más utilizado, y no se ha llegado a trabajar durante este periodo en un aula donde se lleve a cabo otro método. El profesorado culpa a la falta de medios y a la administración. Pero todas las aulas que se han visitado durante el trabajo de campo estaban equipadas con ordenadores y pizarras electrónicas y eran lo suficientemente amplias para trabajar en grupos o de formas distintas. Quizás realizar otras formas de trabajo supone mayor preparación previa por parte del profesorado y la elaboración del temario al margen de los libros de texto. Por lo que supone más cómodo realizar los métodos que ya se conocen y se saben cómo funcionan.

## **5.2. Alumnado**

A continuación, se entrevistó a diez alumnos del IES Alborán (Almería) de edades comprendidas entre los 13 y 18 años (2º de ESO y 2º de Bachillerato). Debido a la diferencia de edad y de madurez que presentan los alumnos, se dividirán las respuestas en dos grupos, aunque en algunas ocasiones muestran grandes coincidencias y en tal caso se presentarán en conjunto.

En cuanto a las diferencias entre el alumnado se han podido identificar distintos tipos:

- Alumnado de 2º de ESO. Formado por grupos de estudiantes con diferentes circunstancias tanto familiares como sociales o culturales que influyen en su actitud en clase y en su forma de valorar y abordar la asignatura de Ciencias Sociales en concreto:
  - Alumnado procedente de residencias escolares.
  - Alumnado de procedencia extranjera.

- Alumnado procedente de padres separados.
- Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.
- El resto de alumnado, con unas circunstancias “normales”, es decir, el clima en casa es bueno.

Además, influye el nivel de motivación o interés que presente el alumno, lo cual se refleja en su mayor o menor rendimiento (participación en clase, atención y resultados de evaluación)

Entre los elegidos para las entrevistas, uno de ellos es de procedencia extranjera, tres de padres separados y el resto con unas circunstancias “normales”.

- Alumnado de 2º de Bachillerato. También formado por diferentes grupos con circunstancias diferentes, como las familiares o sociales. Pero en este nivel educativo lo que prima es el deseo o no de presentarse a la selectividad y hacer una carrera universitaria, lo que condiciona su forma de abordar y esforzarse en la asignatura (Geografía e Historia del Arte).

Los tres alumnos de Bachillerato elegidos para las entrevistas tienen la intención de presentarse a selectividad y cursar una carrera universitaria. Aunque solo uno de ellos lo hará en la convocatoria de junio, mientras que los otros dos tendrán que hacerla en septiembre debido a que tienen que recuperar algunas asignaturas.

En primer lugar, resulta conveniente conocer las inquietudes que presenta el alumnado y si éstas se encuentran relacionadas con las Ciencias Sociales.

Los alumnos de 2º de ESO se encuentran más inclinados a realizar estudios superiores relacionados con las nuevas tecnologías, como informática o imagen y sonido. Aunque otros tienen la idea de que hay que estudiar grandes carreras como Medicina o Arquitectura porque “es a lo más alto a lo que se puede aspirar”.

En cambio, los alumnos de 2º de Bachillerato optan más por la enseñanza de Historia o de idiomas. Aunque algunos de ellos debido a que están realizando el Bachillerato artístico se encuentran más inclinados hacia estudios relacionados con su elección, como Diseño de Gráfico, Diseño de Interiores o Historia del Arte, pero conscientes de las dificultades para acceder al mundo laboral, creen que la enseñanza sería la opción más adecuada.

En general, según las respuestas que dan los alumnos, los padres suelen mostrar su apoyo en las decisiones que toma el alumno en cuanto a su futuro laboral. Aunque sí es cierto que los que optan por carreras como las que he señalada anteriormente, Diseño Gráfico o Historia del Arte, tienen la oposición de sus familias, ya que consideran que ese tipo de carreras no tienen salidas laborales.

Entre las asignaturas favoritas de los alumnos de 2º de ESO figuran las Matemáticas, Inglés e Historia, es decir, a pesar de lo que piensa el profesorado, a los alumnos les gusta la Historia, aunque la Geografía, por el contrario, no suele atraerles.

Entre los alumnos de 2º de Bachillerato las favoritas son Historia, Geografía e Historia del Arte, aunque hay que tener en cuenta que estos alumnos forman parte del Bachillerato Artístico y de Ciencias Sociales, por lo que estas respuestas eran las esperadas.

En general, los alumnos creen que es una asignatura muy útil e interesante, ya que la Historia (se refieren todo el rato a ella) nos ayuda a conocer nuestro pasado y a entender nuestro presente, a enriquecer nuestros conocimientos y saber más cosas del mundo, también nos ayuda a conocernos mejor y a tomar decisiones.

Los alumnos del Bachillerato Artístico profundizan menos, y refiriéndose a Historia del Arte, creen que es fundamental como cultura general y para viajar, uno de ellos dice:

“Por ejemplo, ahora cuando voy a un museo o visito una catedral entiendo lo que estoy viendo, en cambio antes me aburría.”

Se ha podido comprobar en estas entrevistas que hay interés en la asignatura de Ciencias Sociales, destacando Historia, en contraposición a lo que piensa el profesorado.

Debido a este interés general que muestra el alumnado hacia la asignatura de Historia, sería conveniente saber si es debido al método que utiliza el profesor o a su propia personalidad que conecta con la de los alumnos, o si es debido a los contenidos propios de la asignatura.

La respuesta general es que se debe a la combinación de ambos, es decir, que el profesor hace muy amenas y divertidas las clases, pero que los contenidos por sí solo resultan interesantes entre el alumnado. Aunque algunos destacan la capacidad del profesor para

transmitir y empatizar con ellos. Solo aquellos que quieren estudiar Historia responden que se debe a los contenidos.

Los alumnos entrevistados estudiaban la asignatura con el mismo profesor, por ello hay tanta coincidencia en las respuestas y en el estilo del profesor. Es importante que este sepa captar la atención del alumnado y hablarles en su mismo idioma, mostrando cosas que puedan resultar del interés de todos. Y según se ha podido comprobar, este profesor en concreto tenía muy buena relación con sus alumnos, a pesar de utilizar métodos tradicionales con utilización de las TIC.

En cuanto a la asignatura que prefieren de Ciencias Sociales es Historia y solo dos de 2º de ESO responden que prefieren la Geografía porque el contenido que estudiar es menos amplio. Y los del Bachillerato Artístico prefieren Historia del Arte, ya que va más relacionado con su elección.

La familia juega un papel muy importante en la educación de los alumnos, en sus intereses y en sus decisiones<sup>54</sup>. Por ello se creyó conveniente que quedara reflejado de algún modo en la entrevista. La mayoría de ellos responde que sí suele hablarse en casa sobre lo que hacen en el instituto en general, y en particular de Historia y Geografía. Solo unos pocos responden que no se produce esta interacción en casa.

El trabajo trata sobre las dificultades con las que choca el alumno a la hora de estudiar y aprender las Ciencias Sociales. Los alumnos de 2º de ESO dicen que lo más difícil de la asignatura (se refieren a Historia principalmente):

- Memorizar todos los contenidos, fechas y nombres. Por lo que, los exámenes les generan una situación de agobio, ya que les supone estudiar mucho.
- Estudiar cosas complicadas de comprender, es decir, que requieren un mayor razonamiento y relación de los procesos.
- Atender en clase, es decir, prestar atención durante las explicaciones.
- Comprender aquellos contenidos más relacionados con la política, es decir, los sistemas políticos de los diferentes momentos históricos, que tienen bastantes diferencias de los que conocemos en la actualidad.

---

<sup>54</sup> Liceras, A. (Ibídem), p.33.

Y lo que les resulta más fácil:

- Comprender los contenidos relacionados con la sociedad y las actividades económicas.
- Hacer las actividades y los resúmenes (esto se lo pide el profesor al final de cada tema).
- Otros dicen que no les resulta nada fácil de la asignatura.

Los alumnos de 2º de Bachillerato, coincidiendo en gran medida con los estudiantes de 2º de ESO, consideran más difícil:

- Memorizar la gran cantidad de contenido que presenta la asignatura (Historia e Historia del Arte).
- Organizarse a la hora de estudiar y hacer los exámenes.
- En Historia, aquellos periodos más alejados en el tiempo, como Prehistoria o Historia Antigua.

Consideran que la asignatura en sí es fácil, ya que se da de forma amena y sencilla.

“Como gusta, es fácil”, según afirma un alumno.

Comparando ambas respuestas, queda de manifiesto, efectivamente, que la gran dificultad que presentan a la hora de aprender Historia es la memorización. Conciben el estudio de la materia con la memorización, y esto significa que el esfuerzo que tienen que hacer sea más duro, porque el contenido es muy amplio. Aquello que requiere una mayor comprensión también les resulta difícil, debido a que no están acostumbrados a otro tipo de estudio.

También hay que tener en cuenta que el tipo de exámenes que al final tienen que abordar necesitan de esa memorización. Por ello, el tema de los exámenes les agobia y crea estrés, porque quieren incluir todo lo que han estudiado y han memorizado en él, para dejar constancia de su trabajo y esfuerzo.

Teniendo en cuenta esto último, resulta interesante saber cómo percibe el alumno el método que utiliza su profesor en clase y qué se le pide para superar la asignatura, ya que esto condiciona su forma de verla y estudiarla.

Los alumnos de 2º de ESO destacan del método seguido en clase:

- Utilización de esquemas.
- Uso de Power point.
- El profesor utiliza ejemplos para explicar.
- Fomento de la participación de toda la clase.
- Usa la pizarra a veces.
- Explica muy bien, de forma amena y sencilla.
- Pone textos para leer y comentar.

Los alumnos de 2º de Bachillerato son más precisos a la hora de explicar el método que se sigue en clase. Según cuentan, el profesor utiliza los Power point en clase, donde pone muchos ejemplos e imágenes, fomenta la participación en clase y hace que relacionen procesos. Busca captar la atención del alumnado contando curiosidades o experiencias que ha vivido relacionadas con el contenido.

En definitiva, los alumnos tienen una percepción bastante positiva de cómo son sus clases. Y lo que hacen con sus respuestas es definir una metodología expositiva-participativa, en la que el profesor pone el ritmo a la clase, pero siempre intentando crear el mejor clima para que los alumnos se sientan incitados a participar, respondiendo a las preguntas que se van lanzando durante la sesión de clase.

Y tal vez, debido a esta buena percepción que tienen del profesor y de su método seguido, crean que esta es la mejor forma de aprender Historia y Geografía, y por lo tanto no sería necesaria hacer ningún cambio, “así está bien”, afirma uno de los alumnos.

## **6. CONCLUSIONES**

Después de llevar a cabo la investigación podemos llegar a una serie de conclusiones, las cuales despejarán la hipótesis con que se partía y comprobarán los objetivos que se han propuesto.

Los resultados respaldan algunas de las afirmaciones que se han formulado, y corroboran algunos de los problemas que han sido expuestos anteriormente. Por ello, sería oportuno comenzar por aquellos que sí se han podido reafirmar, como es el caso del uso de la memoria no comprensiva.

Las afirmaciones de Liceras (2000)<sup>55</sup>, Pagès (1997)<sup>56</sup> y Carretero (1997)<sup>57</sup> quedan reflejadas en los resultados que presentábamos anteriormente. Existe la tendencia entre el alumnado, tanto de Secundaria como de Bachillerato, de utilizar la memoria como método para aprender todo el contenido que aparece en los libros de texto o apuntes. El problema no es el uso de la memoria en sí, ya que esta es necesaria para el aprendizaje, sino en el uso de la memoria de una forma no comprensiva.

El estudiante pretende almacenar todo el contenido necesario en su memoria para luego “soltarlo” en el examen o prueba de evaluación de conocimientos. El problema está en el gran esfuerzo que supone para el alumno realizar este tipo de aprendizaje. Además, la utilización de este tipo de memoria supone que al poco tiempo todo el conocimiento almacenado se olvide. Y esto significa que en los siguientes niveles seguirán utilizando la memoria no comprensiva, ya que para comprender los nuevos conocimientos necesitarían de los anteriores.

Por otro lado, el profesorado percibe efectivamente un uso excesivo de la memoria por parte del alumnado. Y justifican este hecho en la falta de herramientas de aprendizaje que posee el estudiante y la ausencia de hábitos de estudio con la que llegan a la educación secundaria. Como afirmaba Liceras (2000)<sup>58</sup> anteriormente, los problemas de aprendizaje en Ciencias Sociales suelen ser vistos, tanto por el profesorado como por la familia, como una falta de hábito de estudio.

Pero, ¿tiene alguna relación la metodología utilizada por el profesorado con el uso de la memorización? Según afirman algunos estudios, como los de Pagès y Benejam (1997)<sup>59</sup>, ciertas metodologías que utiliza el profesorado fomentan el desarrollo de una determinada estrategia por parte del alumno para aprender. En cambio, tanto profesorado como alumnado no relacionan ambas estrategias. La metodología que suele

---

<sup>55</sup> Liceras, A. (Ibídem)

<sup>56</sup> Benejam, P. Y Pagès, J. (Ibídem)

<sup>57</sup> Carretero, M. et al. (Ibídem)

<sup>58</sup> Liceras, A. (Ibídem)

<sup>59</sup> Benejam, P. y Pagès, J. (Ibídem).

utilizase en el instituto es expositiva-explicativa y participativa. Y al final, el método de evaluación consiste en un examen en el que se hacen preguntas de carácter teórico, cuyos enunciados se corresponden con los del libro de texto. Por lo que, probablemente sin intención de ello, se incita al alumno a aprenderse los contenidos de memoria, y ya que no se le va a pedir que aplique el conocimiento o que lo razone, lo hace de manera no comprensiva.

A pesar de que el profesorado pretende que el alumno sea capaz de relacionar conceptos, y comprender que unos se necesitan de otros, no se fomenta. Durante las clases si es cierto que se intenta que se hagan relaciones y que busquen en su memoria lo que habían estudiado años anteriores para comprender lo que se está estudiando ahora. Pero a la hora de la verdad, cuando tienen que trabajar solos, no lo hacen.

¿Cuál es el motivo de la utilización de este método? Algunos de los motivos suelen ser<sup>60</sup>:

- Gran cantidad de contenido que hay que impartir.
- Comodidad, es decir, no requiere de materiales complementarios.
- Creencia en su efectividad, es decir, el alumno aprende con este método.
- Presión de la selectividad.
- Adecuado para la presentación de información nueva.

Existe la tendencia entre el profesorado a pensar que este es el único método posible de utilizar, y que para usar otros se requerirían más materiales y más inversión. Y el alumnado, al no conocer otros métodos, este le parece bien y solo concibe la educación de este modo.

Y ¿qué decir del currículum de Ciencias Sociales? Las exigencias son demasiadas para el poco tiempo que se dedica a la asignatura. El profesorado con normalidad se ve agobiado por el gran contenido que debe impartir, por lo que siempre hay algo que se queda sin ver, lo que implica que en los siguientes cursos llegarán con esa carencia. Esta es una de las razones por las que se suele utilizar el método expositivo, ya que permite ver la mayor cantidad de contenido en el menor tiempo. Aunque, el tipo de currículum

---

<sup>60</sup> Quinquer, D. “Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación”, en Íber, nº 40, 2004, pp. 7-22. Disponible en: [http://www.uclm.es/seminarios/sehisp/archivos\\_master/facal/Estrategias%20metodol%C3%B3gicas%20para%20ense%C3%B1ar%20y%20aprender%20ciencias%20sociales.pdf](http://www.uclm.es/seminarios/sehisp/archivos_master/facal/Estrategias%20metodol%C3%B3gicas%20para%20ense%C3%B1ar%20y%20aprender%20ciencias%20sociales.pdf) [visto:10-07-13]

establecido no responde al método que se suele utilizar, es decir, el método expositivo no permite el desarrollo de las competencias y habilidades que se fijan como objetivos de aprendizaje, los cuales tampoco responden a una simple memorización.

Las competencias, esas habilidades que debe adquirir el alumnado durante la etapa educativa, son valoradas como necesarias, que van implícitas en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje. La adquisición de unas habilidades debe estar relacionada con la educación. Pero su obtención debe reforzarse desde el entorno familiar, por lo que el factor ambiental, al que se refiere Liceras (2000)<sup>61</sup>, es fundamental para la adquisición de estas habilidades.

Un docente tiene la obligación de educar, no sólo de transmitir contenidos. Pero la educación no es nada si no se refuerza en los diferentes entornos en los que se mueve el alumno. Por ello, no está de más que se recojan en el currículum estas competencias. Pero se debe ser consciente que sólo se podrán desarrollar algunas exitosamente desde el campo de las Ciencias Sociales, como aquellas relacionadas con la capacidad lectora, la matemática o la selección de información. Otras como la social y ciudadana necesitan un refuerzo extra desde fuera del aula, que en muchas ocasiones no se tiene.

La idea que se tiene de la asignatura de Ciencias Sociales es que es aburrida, que no sirve para nada. Y el profesorado suele señalar que el alumnado muestra falta de interés y motivación. Factor que también señala Liceras (2000)<sup>62</sup> en su estudio. Por el contrario, el alumnado hace una buena valoración de la asignatura. La ven como una asignatura útil, y dan razones bastante coherentes sobre su utilidad. Piensan que es necesaria para aprender acerca del mundo en el que viven y conocer cosas del pasado.

A pesar de esta buena valoración el rendimiento académico es bajo. Es probable que esto se deba a la gran cantidad de contenido que tienen que estudiar (memorizar), ya que no perciben otro tipo de estudio, y, como señala el profesorado, a la falta de hábito de estudio. En definitiva, no se considera una asignatura difícil en cuanto a contenido. Aunque si se considera difícil de estudiar.

Aunque no se deben descartar aquellos problemas que se apuntaban en el apartado anterior que condicionan el aprendizaje de las Ciencias Sociales, como las ideas previas,

---

<sup>61</sup> Liceras, A. (Ibídem)

<sup>62</sup> Liceras, A. (Ibídem)

los conceptos propios, la naturaleza del conocimiento social o la comprensión de la noción espacio-temporal. Pero debido a las circunstancias en las que se ha llevado a cabo esta investigación no han podido comprobarse estas dificultades. Por lo que se ha considerado oportuno recogerlos en un apartado que permita conocer más sobre el tema. Así, entender que hay diversos factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por ello se desarrollan unos problemas u otros.

A modo de conclusión, lo que se señala como motivo de las dificultades para enseñar y aprender es la cantidad de contenido y la incoherencia en su planteamiento. En cada curso de la Enseñanza Secundaria se da una etapa histórica y un tema o dos, porque no da tiempo a ver más, de Geografía. Solo 3º de ESO se dedica completamente a la asignatura de Geografía. Y en 4º y en el Bachillerato se da Historia Contemporánea, por considerarse fundamental para entender nuestro presente. Geografía solo se imparte en 2º de Bachillerato, y solo para aquellos que eligen el itinerario de Ciencias Sociales. Por lo que, esta distribución supone que tenga que darse mucho contenido en poco tiempo, solo tres horas semanales. Esta distribución induce a lo que se apuntaba anteriormente, que se utilicen métodos más expositivos, dando como resultado el desarrollo de un tipo de modo de trabajo en el alumnado, como ya señalaban Benejam y Pagès (1997)<sup>63</sup>.

Si se tienen ejemplos en los que se llevan a cabo alternativas, distintos tipos de enseñanza, como el finlandés, que demuestra su eficacia y superioridad con respecto al sistema que se utiliza en España, ¿por qué no se toman como referencia? Fomentando la mejor preparación del profesorado y otorgando mayor autonomía al alumnado se consiguen los resultados que sitúan a Finlandia como el país europeo con mejor nivel educativo en el informe PISA<sup>64</sup>.

Por ello, lo que se propone en este trabajo está relacionado con la distribución de los contenidos, lo cual a su vez permitiría el desarrollo de otro tipo de metodología de enseñanza por parte del profesorado y por tanto otro tipo de aprendizaje más eficaz por parte del alumnado.

---

<sup>63</sup> Benejam, P. y Pagès, J. (Ibídem)

<sup>64</sup> Faust, S. *El fenómeno finlandés. El sistema escolar más asombroso del mundo*. Producido por Bob Compton, 2011. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=yRMWcsqnsnY&sns=em> [visto: 10-07-13]

## 6.1. Propuesta

### *Justificación:*

Con esta propuesta se pretende dar una solución al gran volumen de contenido de la asignatura de Ciencias Sociales y a su ineficaz distribución en el currículum. Al modificar la distribución de los contenidos y su secuenciación se podría fomentar la utilización de otros métodos de enseñanza-aprendizaje.

### *Objetivos:*

- Dar un nuevo orden a los contenidos de la asignatura de Ciencias Sociales.
- Promover nuevos métodos de enseñanza.
- Promover la utilización de estrategias de aprendizaje, que no sean la memorización.

### *Distribución de contenidos:*

<b>Cursos</b>	<b>Contenidos</b>	
<b>1º ESO</b>	La cultura y sociedad en la Historia	Geografía Humana
<b>2º ESO</b>	La economía en la Historia	Geografía Física
<b>3º ESO</b>	La política en la Historia	Geografía Regional
<b>4º ESO</b>	Relación de todos los factores.	

Esta distribución se hace en primer lugar con la intención de responder a una de las inquietudes que se repetía entre el profesorado, que era la mala distribución de los contenidos durante esta etapa educativa, y en segundo lugar a la desventaja de la Geografía con respecto a la Historia, a la cual se dedica más tiempo.

Así lo que se pretende es hacer una división más coherente de los contenidos. Se han separado según los distintos factores en lo que suele estudiarse la Historia, como son la sociedad, la economía y la política. Esta gradación se hace teniendo en cuenta el nivel de madurez cognitiva del alumnado y dificultad de comprensión de cada uno de los conceptos en los que se divide el contenido, según se ha podido comprobar con las

entrevistas y la observación, siendo para el alumnado más fácil de comprender la sociedad que la política.

Lo que se pretende conseguir de esta forma es que se trabajen todas las etapas de la Historia en todos los cursos académicos, estableciendo relaciones entre pasado y presente constantemente. Comprendiendo la evolución de la sociedad, economía y política desde la Prehistoria hasta la actualidad. Y, tras el estudio de cada uno de los factores por separado, se procederá en 4º de ESO a relacionarlos todos entre sí. Teniendo una visión más completa de las distintas etapas históricas y las relaciones de los diferentes factores que hacen que los cambios se den de una forma u otra.

Por otro lado, la intención es conectar la Geografía con la Historia. Así, mientras se trabaja la sociedad en Historia puede estudiarse la Geografía humana, que tiene que ver con las sociedades, y del mismo modo la Geografía física puede relacionarse con la Historia económica (los recursos desigualmente repartidos), y por último la Geografía regional tiene que ver con los sistemas políticos, los países desarrollados y subdesarrollados.

Finalmente, relacionarlo todo en 4º de ESO, trabajando ambas Geografía e Historia conjuntamente, cómo el medio condiciona la evolución de las distintas sociedades en las distintas etapas históricas, es decir, estableciendo relaciones entre tiempo y espacio.

#### *Procedimientos y métodos para trabajar los bloques de contenidos:*

Para la presentación de los métodos que se proponen se va a tener en cuenta el cono de la experiencia que desarrolló Edgar Dale (1964)<sup>65</sup> en el que se recoge que se aprende mejor aquello que decimos y practicamos que aquello que oímos y vemos. Es decir, el alumno aprende más cuando es el protagonista activo de su aprendizaje, que cuando es un mero sujeto pasivo, que recibe la información desde el exterior sin experimentarla.

En Finlandia la educación se basa precisamente en este principio, utilizándose métodos que requieren del esfuerzo y dedicación del alumno para lograr los objetivos que se proponen. Así, este es el único responsable de sus resultados. Estos métodos son efectivos debido al reducido número de alumnos por clase, alrededor de 20. Lo que supone que la atención dedicada a cada alumno individualmente sea mayor y más

---

<sup>65</sup>Citado en: Thalheimer, W. "People remember 10%, 20%... Oh, really?", en Myths and Worse, 2006. Disponible en: [http://www.willatworklearning.com/2006/05/people\\_remember.html](http://www.willatworklearning.com/2006/05/people_remember.html) [visto: 15-07-2013]

efectiva. Además, de esta forma se fomentan otro tipo de habilidades, más destinadas a la integración en el mercado laboral, se estudia menos y se trabaja menos fuera de clase, lo que significa que el alumno tiene más tiempo libre para dedicar a otras actividades que contribuyan al desarrollo de otras competencias<sup>66</sup>.

Por ello, se propone la utilización de otros métodos, distintos al expositivo, para trabajar los contenidos que se han organizado en el cuadro anterior. Aunque el expositivo puede combinarse con los métodos que se van a proponer a continuación:

### 1. Proyecto

En primer lugar, durante toda la etapa secundaria podría llevar a cabo la elaboración de un proyecto que culminaría en 4º de ESO. Este proyecto supone la elaboración conjuntamente de un trabajo en el que se fuera englobando todo lo trabajado en los diferentes cursos. Y al final lo que se tendría que hacer sería unir todas las partes, estableciendo relaciones entre ellas y presentarlo a los demás grupos, dándose a conocer el trabajo que se ha llevado a cabo. Este trabajo final podría tomarse como base en Bachillerato, ya que en este se recogen de forma conjunta todas las etapas históricas y las ramas de la Geografía necesarias para entender el mundo actual.

### 2. Simulación

Mediante este método se trabaja la empatía y la creatividad. Y podría realizarse en conjunto con la asignatura de Lengua y Literatura y Plástica. Elaborando un guión conjuntamente, alumnos y profesores, eligiendo un tema de interés que pueda representarse y realizando los decorados y vestuario, podrían llevarse a cabo obras teatrales en cada curso académico.

### 3. Resolución de problemas

Cada uno de los temas de las asignaturas de Geografía e Historia podría plantearse como un problema que los alumnos, dispuestos en grupos de tres o cuatro personas, deban resolver mediante el método de la investigación. De esta forma, se ofrece al alumno otro método de trabajo. Y en lugar de enseñar solo los contenidos, puede

---

<sup>66</sup> Faust, S. *El fenómeno finlandés. El sistema escolar más asombroso del mundo*. Producido por Bob Compton, 2011. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=yRMWcsqnsnY&sns=em> [visto: 10-07-13]

instruirse al alumno en los pasos que deben seguirse para elaborar sus propios contenidos y extraer conclusiones, llegando a resolver el problema propuesto.

Tras la resolución del problema se pueden poner en común las soluciones a las que han llegado, para ver cómo ha trabajado cada grupo y para que den a conocer sus trabajos.

Estos métodos pueden llevarse a cabo conjuntamente. El proyecto puede desarrollarse desde 1º de ESO hasta la culminación en 4º de ESO con el trabajo final. Y la simulación y la resolución de problemas se harían conjuntamente. De esta forma se ofrece al alumno una forma distinta de aprender, en el que el protagonista es él y tiene la responsabilidad de su propio trabajo.

#### *Evaluación:*

De acuerdo con los métodos que se proponen utilizar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, pueden llevarse a cabo sistemas de evaluación encaminados a comprobar la adquisición de competencias y de los objetivos que se pretenden con cada uno de los trabajos propuestos.

Por ejemplo, mediante la dramatización puede evaluarse si el alumno ha alcanzado la empatía o ha trabajado en equipo, colaborando con sus compañeros en la realización de los guiones o del decorado. También puede desarrollarse la capacidad artística, mediante sus actuaciones.

Mediante la resolución de problemas se da la oportunidad a los estudiantes que desarrollen su capacidad crítica, que sea capaz de dar su punto de vista de forma argumentada, haciendo relaciones y estableciendo similitudes y diferencias.

Y habilidades como la iniciativa y responsabilidad pueden desarrollarse mediante el trabajo autónomo, repartiendo el trabajo en partes, para que cada uno lo trabaje según sus criterios.

Por tanto, este tipo de evaluación supone una mayor observación de los alumnos por parte del profesorado, haciendo seguimientos semanales individuales y grupales.

También se podrían hacer autoevaluaciones en las que los alumnos pudieran valorar sus trabajos ellos mismos, siendo críticos y capaces de hacerlo objetivamente.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Aisenberg, B., y Alderoqui, S. (comps.), *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas*, Ed. Paidós Educador, 1998, Buenos Aires.

Benejam, P. y Pagès, J., *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Ed. ICE/Horsori, 1997, Barcelona.

Carretero, M., *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*, (4ª ed.), Ed. Aique, 2005, Buenos Aires.

Carretero, M. y Voss, J. (comps.), *Aprender y Pensar la Historia*, Ed. Amorroutu, 2004, Buenos Aires.

Liceras, A., *Tratamiento de las dificultades de aprendizaje en Ciencias Sociales*, Grupo Editorial Universitario, 2000, Granada.

Trepat, C. y Comes, P., *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales*, Ed. Graó, 1998, Barcelona.

VV.AA., *Las Ciencias Sociales: concepciones y procedimientos*, Ed. Graó, 2002, Barcelona.

## **WEBGRAFÍA**

Campanario, J. y Otero, J., “Más allá de las ideas previas como dificultades de aprendizaje: las pautas de pensamiento, las concepciones epistemológicas y las estrategias metacognitivas de los alumnos de ciencias”, en *Enseñanza de las Ciencias*, n.18 (2), 2000. Disponible en: <http://www2.uah.es/jmc/an4.pdf> [visto: 10-06-13]

Carretero, M., Pozo, J. y Asensio, M., Problemas y perspectivas en la enseñanza de Ciencias Sociales: una concepción cognitiva. En: Carretero, M. et al. (comps.), *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, 1997, España. Disponible en: [http://rubenama.com/articulos/Carretero\\_cap1.pdf](http://rubenama.com/articulos/Carretero_cap1.pdf) [visto: 18-06-13]

Castro, A. “Dificultades de Aprendizaje” en Revista Digital Enfoques, n.42, 2009, Jaén. Disponible en: [http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques\\_42.pdf](http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_42.pdf) [visto: 18-06-13]

González-Moro, M. y Caldero, J., “Las Ciencias Sociales: concepto y clasificación”, en Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca, nº 5, 1993. Disponible en: [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0214-3402/article/viewFile/3279/3304](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0214-3402/article/viewFile/3279/3304) [visto: 18-06-13]

Quinquer, D., “Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación”, en Íber, nº 40, 2004, pp. 7-22. Disponible en: [http://www.uclm.es/seminarios/sehisp/archivos\\_master/facal/Estrategias%20metodol%C3%B3gicas%20para%20ense%C3%B1ar%20y%20aprender%20ciencias%20sociales.pdf](http://www.uclm.es/seminarios/sehisp/archivos_master/facal/Estrategias%20metodol%C3%B3gicas%20para%20ense%C3%B1ar%20y%20aprender%20ciencias%20sociales.pdf) [visto: 10-07-13]

Martínez, J., “Fracaso escolar, PISA y la difícil ESO”, en Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, vol.2, nº 1, 2009. Disponible en: <http://josamaga.webs.ull.es/ESO-DIFICIL.pdf> [visto: 18-06-13]

Pagès, J. Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. En: *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional*, libro 2, 2009, Medellín. Disponible en: [http://www.didactica-ciencias-sociales.org/articulos\\_archivos/2009-pages-e-a-ccssXXI.pdf](http://www.didactica-ciencias-sociales.org/articulos_archivos/2009-pages-e-a-ccssXXI.pdf) [visto: 18-06-13]

Pérez, J. “¿Por qué enseñamos Geografía e Historia? ¿Es tarea educativa la construcción de identidades?”, en Revista Universitaria Historia de la Educación, nº 27, 2008, Salamanca. Disponible en: [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0212-0267/article/viewFile/1596/1659](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/viewFile/1596/1659) [visto: 18-06-13]

Prats, J., “En defensa de la Historia como materia educativa”, en Tejuelo, nº 9, 2010, Barcelona. Disponible en:

<http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r09/02.pdf> [visto: 07-06-13]

Prats, J., *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*, Ed. Junta de Extremadura, 2011, Mérida. Disponible en:

[http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar\\_historia\\_notas\\_didactica\\_renovadora.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_historia_notas_didactica_renovadora.pdf) [visto: 10-06-13]

Santisteban, A., “La formación en competencias de pensamiento histórico”, en Clío y Asociados, nº 14, 2010, en Memoria Académica. Disponible en:

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf) [visto: 10-06-13]

Thaltheimer, W. “People remember 10%, 20%... Oh, really?”, en Myths and Worse, 2006. Disponible en:

[http://www.willatworklearning.com/2006/05/people\\_remember.html](http://www.willatworklearning.com/2006/05/people_remember.html) [visto: 15-07-2013]

Valverde, J., “Aprendizaje de la Historia y simulación educativa”, en Tejuelo, nº 9, 2010, Extremadura. Disponible en:

<http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r09/06.pdf> [visto: 10-06-13]

## VÍDEOS

Faust, S. *El fenómeno finlandés. El sistema escolar más asombroso del mundo.*

Producido por Bob Compton, 2011. Disponible en:

<http://www.youtube.com/watch?v=yRMWcsqnsMY&sns=em> [visto: 10-07-13]

## **OTROS DOCUMENTOS**

España, Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, de Educación Secundaria Obligatoria. BOE nº 5, cinco de enero de 2007. Disponible en:

<http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf> [visto: 10-06-13]