



## PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA GEOGRAFÍA E HISTORIA EN 4º ESO

MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE E.S.O,  
BACHILLERATO, F.P Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS. ESPECIALIDAD EN  
GEOGRAFÍA E HISTORIA.

**Presentado por:**

**D. JESÚS CARRETERO GUTIÉRREZ**

**Dirigido por:**

**Dr. D. FRANCISCO CASTILLA URBANO**

**Alcalá de Henares, a 18 de septiembre de 2020**



**Resumen:** en las siguientes páginas se desarrolla una programación didáctica completa para la asignatura de Geografía e Historia en el curso 4º de ESO. En ella se establecen los contenidos básicos para el alumnado, a través de los cuales se intentará alcanzar una serie de objetivos y desarrollar las denominadas competencias clave. Esta programación será trabajada a través del Aprendizaje Basado en Proyectos, una metodología innovadora que refuerza los aprendizajes procedimentales y actitudinales a través de trabajos de investigación y debates, así como favorece el desarrollo del pensamiento crítico.

**Palabras clave:** programación, Historia, objetivos, competencias, contenidos, Aprendizaje Basado en Proyectos, investigación, pensamiento crítico.

# ÍNDICE

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. PRESENTACIÓN</b>   | <b>3</b>  |
| <b>2. JUSTIFICACIÓN</b>  | <b>5</b>  |
| <b>3. CONTEXTUALIZACIÓN</b>  | <b>10</b> |
| <b>4. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS</b>   | <b>12</b> |
| <b>4.1.Objetivos</b>   |           |
| <b>4.2.Competencias</b>  |           |
| <b>5. CONTENIDOS</b>   | <b>17</b> |
| <b>6. UNIDADES DIDÁCTICAS</b>  | <b>20</b> |
| <b>7. METODOLOGÍA</b>  | <b>38</b> |
| <b>8. RECURSOS Y TICS</b>  | <b>41</b> |
| <b>9. EVALUACIÓN</b>   | <b>45</b> |
| <b>9.1.Instrumentos de evaluación</b>  |           |
| <b>9.2.Rúbricas</b>  |           |
| <b>10. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</b>   | <b>51</b> |
| <b>10.1. Medidas ordinarias</b>  |           |
| <b>10.2. Medidas extraordinarias</b>   |           |
| <b>BIBLIOGRAFÍA</b>  | <b>57</b> |
| <b>ANEXO I. Unidad didáctica 10: ¿Está viva la Historia? Pasado, presente y futuro a través de la Geografía y la Historia.</b> | <b>61</b> |
| <b>ANEXO II. Rúbricas tipo.</b>  | <b>87</b> |

## 1. PRESENTACIÓN

El presente Trabajo Fin de Máster (en adelante, TFM), que se presenta con el título *Programación Didáctica de Geografía e Historia en 4º ESO*, está elaborado con la finalidad de obtener el título de Máster Universitario en Formación del Profesorado de ESO, Bachillerato, FP e Idiomas. Especialidad en Geografía e Historia, de la Universidad de Alcalá (en adelante, UAH). Con su elaboración se pretende satisfacer los objetivos, metodología y contenidos relativos a la asignatura de carácter obligatorio “Trabajo Fin de Máster: Geografía e Historia”, tal y como indica la base legal de la misma

<<El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, modificado por el Real Decreto 861/2010 de 3 de julio, indica que los planes de estudio conducentes a la obtención de los títulos de Máster Universitarios concluirán con la elaboración y defensa de un trabajo de Fin de Máster (en adelante TFM), que ha de formar parte del plan de estudios>><sup>1</sup>

Para la correcta presentación de este TFM, es necesario que cumpla con el reglamento aprobado por la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado de la UAH de 18 de abril de 2012 y por el Consejo de Gobierno de 2 de octubre de 2012. Igualmente, tal y como se puede observar con el título del mismo, este trabajo muestra una de las dos opciones de contenido que se establecen para el TFM: una programación didáctica completa para un curso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. A través del desarrollo de esta programación, junto a la presentación de una unidad didáctica completa ubicada en el **Anexo I**, se ha intentado cubrir todas las competencias generales y específicas que la elaboración del TFM supone del alumnado, y que aparecen registradas en el Reglamento del Trabajo Fin de Máster de la UAH, condición *sine qua non* tanto para la obtención final del título como para el desarrollo de los procedimientos y habilidades necesarias para la práctica de la labor docente.

En las siguientes páginas se elabora una programación didáctica para el curso académico de 4º de ESO (Segundo Ciclo) de la asignatura Geografía e Historia, desarrollándose, en el **Anexo I**, una Unidad Didáctica completa que lleva por título ***¿Está viva la Historia? Pasado, presente y futuro a través de la Geografía y la Historia***. Tanto la programación como la unidad didáctica han sido elaboradas en pos de emplear, a lo largo de todo el curso académico, una metodología de trabajo conocida como Aprendizaje Basado en Proyectos. Este modelo promueve el aprendizaje del alumnado a través de

---

<sup>1</sup> UAH (20109/2020) Guía Docente *Trabajo Fin de Máster: Geografía e Historia*, p. 2.

técnicas investigativas y reflexivas que permitan construir el propio aprendizaje. Para animar a la participación e investigación activa del alumnado, nuestra programación didáctica titula todas y cada una de sus unidades con una pregunta que tratarán de responder críticamente a través de sus investigaciones. Esta situación de aula reformula el papel principal del profesorado, que deja de ser un transmisor autorizado de conocimientos para convertirse en un orientador/tutor del aprendizaje (Torrego, 2008:202). Consideramos que, siendo 4º ESO el último curso de la educación obligatoria, los contenidos a impartir y su metodología deben olvidar el mero traspaso de información profesorado – alumnado, y centrarse en desarrollar también otras competencias necesarias para la vida cotidiana presente y futura del alumnado. Es por ello por lo que esta programación gira en torno al desarrollo del pensamiento crítico, el cual implica no solo llegar a conocer cierta información (lo que podríamos denominar contenidos conceptuales), sino también producir dicha información a través de herramientas facilitadas por el profesorado (contenidos procedimentales) y ser capaz, en última instancia, de reflexionar sobre dicha información, además de poder evaluar su propio trabajo (contenidos actitudinales). Muchos autores y autoras, ya en las postrimerías del siglo XX, recogían la necesidad de trabajar este pensamiento crítico en las escuelas. Santrock (2004:99) nos señalaba cómo, ya en 1985, el psicólogo cognitivo Robert J. Sternberg <<consideraba que los centros de enseñanza se preocupan demasiado por el pensamiento formal, sin prestar suficiente atención a las habilidades del pensamiento crítico necesarias en la vida cotidiana>>. La idoneidad de trabajar concienzudamente este pensamiento crítico con el alumnado de 4º ESO será desarrollada más adelante, bajo los pretextos del argumentario de autores como Piaget o Vygotsky.

Por último, hay que señalar que nuestra propuesta no está cerrada únicamente al ámbito de la Geografía y la Historia. El pensamiento crítico debe ser trabajado desde todas las disciplinas, independientemente de si su naturaleza es más técnica o teórica. Además, abogamos por la retroalimentación interdisciplinar entre distintas asignaturas que el alumnado curse, tanto en un mismo año académico como en los posteriores. Es por ello por lo que en nuestra programación didáctica serán incluidos algunos breves contenidos más relacionados con la Filosofía<sup>2</sup>, cuyo interés pedagógico será expuesto en el siguiente apartado. La Filosofía como tal no es una disciplina impartida en el ciclo de

---

<sup>2</sup> La interdisciplinariedad de esta programación didáctica no se limita únicamente a la Historia de la Filosofía. En ella, aparecen también contenidos de la Historia del Arte, pero al ser ya recogidos de forma oficial en el Real Decreto 1105/2014, no son señaladas aquí como inclusiones de nuestra autoría.

la ESO, por lo que la inclusión de estos contenidos deberá ser muy generalista y siempre al hilo de un contexto o suceso histórico que sea contenido recogido en la asignatura de Geografía e Historia de 4º ESO.

## 2. JUSTIFICACIÓN

La justificación de toda una programación didáctica no puede abarcar un único ámbito. Los puntos a tener en cuenta, a la hora de programar, nos pueden llevar desde la propia legislación vigente hasta la realidad de la práctica docente en el aula. Y es en todo este abanico donde también hay que encontrar su justificación.

Entre los argumentos que sustentan esta programación didáctica, en general, y su unidad didáctica desarrollada en el *Anexo I* en particular, nos encontramos, en primer lugar, con un escenario puramente legislativo. Nos referimos aquí al Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (en adelante, RD 1105/14). Si consultamos los contenidos que recoge para la asignatura Geografía e Historia en el curso 4º ESO, nos percataremos de que son unos contenidos generales, dedicados íntegramente a los siglos XVIII – XXI. Esto se debe a que comparte su temática y tiempo histórico con la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo de 1º Bachillerato, encontrando mayor diferencia, entra ambas asignaturas, en lo que se refiere a contenidos procedimentales y actitudinales (los cuales pueden deducirse de los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables recogidos en el RD 1105/14), más que en contenidos conceptuales. Además, si consultamos los principios recogidos en el RD 1105/14, encontraremos que Geografía e Historia de 4º ESO es una asignatura que tiene una intencionalidad clara de trabajar el desarrollo personal, intelectual y social del alumnado, conseguido a través del manejo de fuentes de información y de la interdisciplinariedad con otros campos del saber social, siendo necesario para su consecución la crítica y la reflexión de todos los contenidos por parte del alumnado<sup>3</sup>.

Estamos pues, según nuestra interpretación, ante una asignatura que nos va a permitir exponer unos contenidos abiertos dentro de los siglos XVIII – XXI, que funcionen como paso previo a la asignatura más especializada de Bachillerato, pero que sean suficientes

---

<sup>3</sup> RD1105/2014. Sec. I. pág. 342.

en cantidad y calidad para aquel alumnado que decida no continuar con esta rama académica. Al mismo tiempo, las propias recomendaciones legislativas nos invitan a establecer líneas de conexión con otras materias, es decir, a impartir una asignatura interdisciplinar. Pero, sin duda, una de las mayores conclusiones que sacamos al consultar la documentación oficial actual, es que, a través de esta asignatura, debemos trabajar el pensamiento crítico del alumnado, el cual ayudará a su desarrollo personal y a ganar destreza participativa, planificadora y reflexiva. El propio RD1105/14 así nos lo hace saber en lo que registra como *Objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria*, a saber:

<<e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.>><sup>4</sup>

Consideramos este último punto uno de los pilares de nuestra programación, ya que supone un talón de Aquiles de la educación española desde hace décadas. Algunos estudios, como el promovido por el Departamento de Psicología Evolutiva y Educación de la Universidad Complutense de Madrid en 2006, ya nos alertaban de que el 90% del alumnado de ESO en España no utilizaba el pensamiento crítico ni en la escuela ni en su vida diaria (Montoya, 2007:5), haciendo, de este modo, muy dificultosa la consecución de algunos de los objetivos que la propia legislación impone para la Educación Secundaria Obligatoria. La adolescencia es un periodo de formación vital para el desarrollo del pensamiento crítico, pues se produce en el alumnado una serie de cambios psico-sociales que serán fundamentales en su desarrollo personal. En este sentido, somos partidarios de autores, como Rogoff, defensores del enfoque cognitivo-situacional. Estos consideran las habilidades intelectuales que permiten el desarrollo del pensamiento crítico como entidades sociales que el alumnado pone en práctica y comparte en el seno de una comunidad (Santrock, 2004:100). Este bagaje teórico nos desemboca, inevitablemente, a elegir una metodología docente en el que el alumnado se sienta protagonista y trabaje, aunque no de forma exclusiva, en el seno de un grupo heterogéneo, muestra a pequeña escala de la sociedad, el cual le dará un contexto social que facilite ese desarrollo del pensamiento crítico.

---

<sup>4</sup> RD1105/14 (modificación del 3 de junio de 2017). Capítulo II. Artículo 11. Pág. 11.

Pero antes de entrar a justificar esto último, debemos retomar uno de los puntos señalados anteriormente, y que puede considerarse como uno de los aspectos más innovadores de esta programación. Nos referimos, en este caso, al tema de la interdisciplinariedad. Como ya se ha señalado, el propio RD1105/14 recoge, para la asignatura de Geografía e Historia en 4º ESO, una serie de contenidos puramente artísticos que bien pueden ser entendidos como una antesala a asignaturas como Historia del Arte en la etapa de Bachillerato. Estos contenidos son muy conceptuales, recogidos de forma generalista, definiendo brevemente algunos movimientos artísticos y/o autores. Muchas veces, esta inclusión de contenidos conceptuales pertenecientes a otras ramas del saber poseen una visión negativa por parte del profesorado, pues “resta tiempo a los contenidos más importantes (los puramente históricos)”, quedando relegados a un segundo plano, tratados a través de una breve investigación o trabajo individual o en grupo, sin establecer líneas de conexión con la temática principal de la unidad. En nuestra perspectiva, esto es una visión desacertada y retroalimentada por un mal tratamiento de los temas. Imbricar contenidos de diferentes disciplinas no puede más que enriquecer las unidades temáticas, así como ensanchar el campo de interés del alumnado. Estepa (2017:55), recogiendo las palabras del filósofo Habermas, nos habla de la conexión entre interés y conocimiento. En su *Otra didáctica de la Historia para la escuela*, el autor reformula los contenidos de esta disciplina, promoviendo el acercamiento al interés del alumnado para suscitar mayor implicación en su proceso de aprendizaje. Este es uno de los principios de la escuela moderna: <<fomentar la creatividad, el protagonismo y la actividad del alumno, enseñándole a elegir e investigar>> (Estepa, 2017:14). Debemos dejar a un lado el continuo interés por la acumulación enciclopédica de contenidos, y estirar lo más posible las diferentes formas de enseñanza desde diferentes puntos de vista. Al fin y al cabo, es <<la autonomía relativa del profesorado para interpretar el currículum prescrito y hacer elecciones en función del contexto en el que imparte sus clases lo que justifica, básicamente, las innovaciones en educación>> (Estepa, 2017:49).

Llegados a este punto, se hace necesario establecer un arco entre los dos pilares de nuestra programación: el desarrollo del pensamiento crítico y la interdisciplinariedad o apertura del campo del saber, cabiendo preguntarse aquí ¿qué disciplinas nos pueden ayudar a impartir los contenidos históricos y, además, promover el pensamiento crítico? Sin duda, la respuesta más clara sería: la Filosofía. Sin embargo, queremos poner en aviso las palabras de Fernández cuando decía que <<ninguna materia tiene el monopolio del



pensamiento o de su adiestramiento>> (1970:244). No podemos pretender trabajar el pensamiento crítico desde una única disciplina, o hacerlo desde diferentes disciplinas, pero de una forma desorganizada; debemos abogar por esa retroalimentación entre diferentes disciplinas tan nombrada en este trabajo. Debemos trabajar en conjunto para conseguir un verdadero aprendizaje significativo y un desarrollo del pensamiento crítico. Para conseguir este objetivo, nuestro tridente ofensivo lo completará, junto a la Historia y la Historia del Arte, la Filosofía.

En este punto hay que aclarar lo relativo a la inclusión de contenidos filosóficos<sup>5</sup> en una asignatura de 4º ESO, ya que no podemos exigir al alumnado de este nivel el conocimiento y manejo de conceptos o autores que son expuestos en niveles académicos superiores. Incluir algunos autores y sus obras, en forma de esbozo o en líneas generales, tiene el interés pedagógico único de conocer en mayor profundidad los hechos acaecidos entre los siglos XVIII y XXI, sobre todo lo relativo a sus causas y consecuencias a nivel ideológico. Además, pretende mostrar al alumnado la necesidad de pensar, de ser crítico y de reflexionar, así como de animar a que estos lo hagan en la medida de sus posibilidades. Mostrarles la influencia en el devenir histórico de las obras de Kant o Marx no tiene mayor interés que el de, además de alimentar la enseñanza de una época histórica concreta, mostrar el poder de las ideas y el pensamiento, y su calado en el ámbito social, político y económico de su contexto (incluso en periodos posteriores). El psicólogo Renzo Titone ya decía que los objetivos de la filosofía debe ser el despertar del conocimiento, el gusto por el trabajo intelectual y la formación espiritual, y el interés por el poder del saber y el lenguaje (Fernández, 1970:241-242). A pesar de estar de acuerdo con el psicólogo italiano, nuestro postulado se inclina más por desarrollar algunas técnicas aplicables en clase, como pueden ser el debate o el diálogo. Autores como Kennedy (2004:43) nos hablan de la importancia de promover el sentido comunitario sin perder el individualismo del pensamiento, y cómo el aula es un espacio idóneo para trabajar estos conceptos, a través del diálogo y los debates. Nuestra justificación ante esto, en un giro más de tuerca, puede apoyarse en los mismos filósofos. El propio Kant, en su *Crítica del Juicio*, nos habla de tres máximas del entendimiento común humano: el pensar por sí mismo, el pensar desde un punto de vista común y el pensar de forma consistente. También otros muchos filósofos han trabajado la idea del diálogo como fuente de desarrollo del

---

<sup>5</sup> En el punto **6. Unidades didácticas** se dedica una pequeña justificación y validación del interés educativo de los contenidos filosóficos incluidos en cada unidad didáctica, de forma más específica y relacionada con el resto de los contenidos de la unidad, así como sus objetivos.

pensamiento, tales como Fichte, Hegel o Feuerbach, aunque el principal impulsor del diálogo como instrumento filosófico en nuestros días ha sido Habermas. A su vez, las obras de estos grandes filósofos han promovido los escritos de otros menos conocidos, como Matthew Lipman y Paulo Freire, quienes han colocado el diálogo en el centro de la innovación pedagógica, relegando la tradición transmisionista al olvido metodológico (Kennedy, 2004:49). Con esta programación didáctica pretendemos recuperar el diálogo y el debate como una herramienta didáctica útil, tanto para la consecución de los objetivos de la asignatura como para el desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión y la autoevaluación.

Todo este compendio de ideas puede tener un gran interés pedagógico, pero al bajar a la realidad del aula nos percatamos de que, para conseguir estos objetivos, no sirven las metodologías transmisionistas y se necesita aplicar una metodología innovadora y grupal. Santiago (2016:242-245) nos expone la necesidad de crear escenarios educativos coetáneos a su época, que puedan responder a las demandas sociales del momento y que sepan readaptarse a necesidades educativas cambiantes. En este sentido, el autor cree que hay tres necesidades fundamentales en la educación actual: educar de forma interdisciplinar, educar de forma grupal (manteniendo la individualidad de pensamiento) y educar de forma cuestionadora. En su argumentación, define la sociedad actual como una sociedad inserta en la cultura de lo efímero, lo relativo y la inmediatez. La actual sociedad de la información, expuesta a un sinnúmero de fuentes, nos lleva a simplificar los saberes y buscar el pensamiento único, la homogeneidad que nos permita sentirnos integrados en un grupo, formar parte de... Como respuesta a esta cuestión es necesario crear espacios de debate, de diálogo, donde las personas puedan expresar libre e igualmente sus pensamientos, sin tener por ello que sentirse desplazadas o excluidas. Al mismo tiempo, hay que promover la libertad de pensamiento y demandar al alumnado un esfuerzo crítico y reflexivo, de vital importancia para los tiempos que corren. No podemos obviar las cuestiones del presente, ni tampoco educar a los jóvenes a través del positivismo y lo que se conoce como “la clase magistral”. Hay que educar a las generaciones futuras de forma que sean sabedoras de que la realidad es compleja y de que no existe un único punto de vista. Del mismo modo, deben aprender a ser críticos con su presente y con el sistema en el que se ven integrados, animándolos a generar sus propias opiniones e investigar sobre su realidad más cotidiana, alimentando el debate sobre cuestiones tan reales como la crisis climática o el movimiento por la igualdad de la mujer,

al mismo tiempo que estudian sus orígenes históricos. Solo así podemos despertar en el alumnado un verdadero pensamiento crítico y un interés por conocer, lo que nos va a facilitar instantáneamente el proceso de enseñanza/aprendizaje. En este hilo de pensamiento, la profesora Linda Levstik nos recuerda el papel innegable de las instituciones educativas en la educación cívica, con especial hincapié en la importancia de las ciencias sociales, pues otorgan la capacidad de estudiar a los seres humanos y su contexto de forma activa (Levstik, 2013:43-44). Parafraseando al profesor emérito de la Universidad de Washington, Walter C. Parker, Levstik nos habla del concepto “democracia docente” (*teaching democracy*) con el que pretende explicar un modelo escolar en el que el trabajo del aula imite los mecanismos más puros de la participación ciudadana en democracia. Nuestro modelo de trabajo en el aula, el Aprendizaje Basado en Proyectos, también pretende llegar a imitar estos mecanismos, reforzando los valores democráticos de la sociedad (más detalles en el apartado **7. Metodología**).

### **3. CONTEXTUALIZACIÓN**

En la didáctica contemporánea, el contexto en el que se desarrolla el proceso de enseñanza/aprendizaje es tenido en gran consideración, no solo desde el punto de vista puramente psicopedagógico, sino también desde la óptica programática y metodológica. Por estas razones, la programación que en este trabajo se presenta necesita un contexto en el que poder desarrollarse y que le aporte, a su vez, justificación en su manera de proceder.

El centro elegido como contexto en el que se desarrolla nuestra programación es el “CES y FP 1º de mayo”, un centro concertado, de carácter laico, ubicado en el madrileño barrio de Entrevías (zona sur de la capital), perteneciente al distrito de Puente de Vallecas. Se trata de un centro que acoge la Educación Secundaria Obligatoria y varios ciclos de Formación Profesional, teniendo mayor peso en número de alumnado los estudiantes que cursan la ESO. La elección de este centro como contexto de nuestra programación se debe a que, al igual que otros muchos centros de educación secundaria insertados en este y otros barrios de Madrid, responde a las necesidades de una comunidad, en general, obrera, muestra representativa con gran peso en número de la sociedad actual. Entrevías es el barrio del sur de Madrid con la renta per cápita media más baja de toda la ciudad,

siendo buena parte de sus componentes una población joven e inmigrante<sup>6</sup>. Igualmente, el barrio se ve afectado por la falta de concentración empresarial que allí se produce, lo que supone una proliferación de los trabajos en el sector servicios, la mayoría con grados de especialización medios o bajos. Es por esta última razón por lo que el “CES y FP 1º de mayo” otorga una buena parte de sus recursos a la Formación Profesional del alumnado, pues tienen mayor y más rápida salida laboral en el propio Entrevías, proceso básico para la generación de riqueza en el barrio. Con esto, además, cumplen con un compromiso de seguir la tradición del origen de este centro, pues fue creado en 1961 como la “Escuela de Formación Profesional Primero de mayo”.

La necesidad de compartir espacios entre estudiantes de ESO y FP en un mismo centro perjudica, notoriamente, al alumnado de ESO, pues requiere de un menor número de instalaciones especializadas. Por ello, el centro solo puede ofrecer un número reducido de aulas para impartir clase, junto con una serie de instalaciones especializadas y necesarias, como pueden ser el gimnasio, una sala de ordenadores o un laboratorio científico. En lo que respecta a las aulas de clase convencionales, estas cuentan con un material informático escaso, prácticamente reducido a un proyector y un ordenador por aula. En este sentido, su situación es muy similar a la de su alumnado, pues suele acontecer en este tipo de barrios humildes que en el domicilio familiar convivan, al menos, dos personas en edad escolar, lo que, sumado a las pocas herramientas informáticas de las que disponen, nos llevan a trazar un plan didáctico estratégico en el que sea compatible un buen uso de las TICs con una necesaria independencia de ellas<sup>7</sup>.

Una vez dibujado el contexto general en el que se sitúa el centro, pasamos a hablar de un contexto más concreto: el del aula. La programación que aquí presentamos va dirigida a alumnos de 4º ESO, curso que compone el Segundo Ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Utilicemos aquí una ratio de unos 30 alumnos/as, el mínimo establecido para la Comunidad de Madrid en la *Orden 2398/2016, de 22 de julio, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria*. El alumnado que podríamos encontrar en un centro de estas características va a ser, ante todo, un alumnado muy plural étnica y culturalmente. Al ser

---

<sup>6</sup> Datos obtenidos del CES y FP 1º de mayo. *Proyecto Educativo de Centro*, p. 2.

<sup>7</sup> Esta condición general del alumnado, obligatoriamente, debe ser tenida en cuenta en el momento de establecer el uso de las TICs en nuestra programación didáctica.

un barrio obrero con un gran peso de la inmigración, el alumnado va a estar inserto en una realidad multicultural que se asemejará a la que puede encontrar fuera del aula, en su propio barrio. Esta característica debe incentivarnos a proponer metodologías colaborativas y prácticas didácticas que fomenten la participación y el debate, pues contaremos con un contexto perfecto para trabajar los valores democráticos, de respeto e igualdad hacia los demás. Por último, debemos tener en cuenta otros aspectos referentes a esta diversidad de alumnado dentro del aula, concretamente el aspecto más educativo respecto a posibles necesidades de atención educativa especial. Para conocer mejor el trabajo que se hace con Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE), tenemos entre nuestro alumnado, dos de los casos más comunes que precisan medidas de atención a la diversidad: un alumno diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (en adelante, TDAH) y una alumna con altas capacidades (en adelante, AACC). En el apartado **10. Medidas de atención a la diversidad** se hablará en mayor medida de las formas de trabajar con este tipo de alumnado, señalando debidamente, en el **Anexo I**, una parte específica de trabajo para este alumno y esta alumna.

## **4. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS**

### **4.1. Objetivos**

Nuestra propuesta en cuanto a los objetivos de esta programación didáctica queda muy bien resumida en las siguientes palabras de Joan Pagés (2013:258):

<<Se concibe que la finalidad última de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales ha de ser contrasocializadora, es decir, ha de preparar al alumnado para que construya sus propios conocimientos, se ubique en su mundo y esté preparado para intervenir en él de manera democrática. Se reclama educar la coherencia entre el pensamiento y la acción a fin de garantizar que el protagonismo de los jóvenes ciudadanos y ciudadanas en la construcción del mundo personal y social se realice desde valores alternativos basados en el compromiso, la justicia, la igualdad, la tolerancia y la solidaridad>>

Este objetivo, de carácter general, tiene que ser desgranado y simplificado en una serie de objetivos escalonados. Además, no podemos únicamente establecer una serie de objetivos a nuestro gusto o basados en los textos de determinados autores, ya que la legislación vigente ya establece una serie de objetivos que hay que buscar cumplir de forma correcta. Por ello, se necesita dividir los objetivos perseguidos en esta programación didáctica en tres ámbitos (de más generales a más específicos). En el carácter más general tenemos los **objetivos de etapa**, aquellos se exigen al finalizar los

ciclos de la Educación Secundaria Obligatoria. En este ámbito, el papel interpretativo del profesorado queda anulado, ya que son objetivos impuestos desde la legislación vigente. Después tendríamos los **objetivos generales**, que son aquellos objetivos que se persiguen con la impartición de, en nuestro caso, la asignatura Geografía e Historia en 4º ESO. En este ámbito, el profesorado tiene gran margen de trabajo, aunque no puede perder de vista los objetivos de etapas recogidos en la legislación. Gran parte del éxito de estos objetivos tiene que ver con la capacidad del profesorado de establecer unos contenidos realistas, así como de aplicar una metodología efectiva. Ambos tipos de objetivos se muestran en la siguiente tabla:

| <b>Objetivos de etapa<sup>8</sup></b>  | <b>Objetivos generales</b>   |
|--|--|
| <p><i>a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.</i></p> <p><i>b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.</i></p> <p><i>c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.</i></p> <p><i>d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.</i></p> <p><i>e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.</i></p> <p><i>f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas</i></p> | <p>A) Defender los principios democráticos en la sociedad, reconociendo los derechos y las libertades individuales como pilar necesario para la paz y la igualdad, denunciando, a su vez, situaciones de exclusión, abuso o discriminación contra grupos sociales o personas individuales privadas de sus derechos.</p> <p>B) Realizar trabajos en grupo de forma satisfactoria, adquiriendo un papel específico y tomando la responsabilidad de llevarlo a cabo, pudiendo organizarse y exponer un trabajo con un vocabulario académico preciso y un uso del lenguaje correcto e inteligible.</p> <p>C) Elaborar pensamientos y reflexiones de creación propia, alimentando con ellos los debates y diálogos en clase, siempre de manera constructiva, crítica y tolerante, respetando la opinión de los demás y valorando el diálogo como vía para la resolución de conflictos.</p> <p>D) Reconocer la importancia de filósofos y filósofas en el devenir histórico de los últimos siglos, valorando el papel de la mujer, así como el poder de las ideas y la necesidad de desarrollar el pensamiento propio, crítico y reflexivo.</p> <p>E) Buscar y seleccionar información útil y necesaria en el estudio de las ciencias sociales, creando mecanismos que permitan desechar la información poco útil o falsa, recogidas desde los medios de comunicación o desde las tecnologías de la información.</p> |

<sup>8</sup> Obtenidos del RD1105/14 (modificación del 3 de junio de 2017). Capítulo II. Artículo 11. Pág. 11.

|  |   |
|--|---|
| <p><i>disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.</i></p> <p><i>g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.</i></p> <p><i>h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.</i></p> <p><i>i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.</i></p> <p><i>j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.</i></p> <p><i>k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.</i></p> <p><i>l) Apreiciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.</i></p> | <p>F) Entender los procesos históricos como un compendio de elementos complejos, interconectados e interdependientes a nivel social, económico, cultural y político.</p> <p>G) Diseñar soluciones de creación propia ante problemáticas actuales, argumentando correctamente y de forma coherente, observando la necesidad de convertirse en elementos activos de la sociedad.</p> <p>H) Valorar la diversidad de opiniones, manteniéndose abiertos al diálogo y al debate desde el respeto y la igualdad, apreciando las experiencias particulares de compañeros y compañeras.</p> <p>I) Conocer los procesos históricos ocurridos entre los siglos XVIII y XXI en Europa y el mundo, teniendo, a su vez, conocimiento de lo acontecido en un nivel más local, tanto en territorio peninsular como madrileño.</p> <p>J) Establecer líneas de conexión entre la Historia y otras disciplinas complementarias, tales como la Geografía, el Arte o la Filosofía, entendiendo la influencia de estas últimas en los hechos históricos a estudiar.</p> <p>K) Evaluar la riqueza de las manifestaciones artísticas europeas, españolas y madrileñas, comprendiendo la importancia de respetar y valorar el patrimonio histórico, artístico, cultural y natural, asumiendo la necesidad de preservarlo y entendiendo su poder identitario dentro de un colectivo.</p> |
|--|---|

Por último, nos encontramos con los **objetivos específicos**. Estos son los objetivos concretos que persiguen todas y cada una de las unidades didácticas que componen esta programación. Serán desgranados de forma individual en el apartado **6. Unidades didácticas** de este trabajo.

#### **4.2. Competencias**

Muy ligados a los objetivos se encuentran las competencias clave. La Orden ECD/05/2015 introdujo, como parte de un intento por aunar estándares educativos con la Unión Europea, una serie de competencias básicas, denominadas competencias clave, que todo alumnado debe dominar y que deben estar insertas en cualquier programación didáctica. Las competencias clave tratan de proporcionar al alumnado un bagaje

conceptual (saber) e instrumental (saber hacer) que le permita comprender la naturaleza de las diferentes disciplinas académicas, con el fin de que este conocimiento le ayude en su progreso vital, despertando su interés por determinadas materias y haciéndole partícipe de la realidad cotidiana (saber ser). Lo ideal en cualquier currículo o programación didáctica de cualquier asignatura es incluir todas y cada una de las competencias clave, que hacen un total de siete, aunque la enseñanza de las ciencias sociales constituya un ámbito más natural para el desarrollo de competencias como la Competencia Social y Cívica o la Conciencia y Expresión Cultural (García, 2013:121).

En nuestra programación didáctica, el tratamiento de las diferentes competencias clave quedaría trabajado de la siguiente manera:

- **Competencia en Comunicación Lingüística (CCL):**

Esta competencia básica respecto al manejo del lenguaje será trabajada a través del conocimiento y manejo de vocabulario, conceptos y tecnicismos propios de las ciencias sociales. Además, se trabajará con el alumnado la capacidad para expresarse correctamente de forma oral y escrita, con la elaboración de trabajos tanto redactados como presentados oralmente ante el aula. Por último, se intentará desarrollar un espíritu dialogante y respetuoso en el aula, alimentando el interés por los debates y por compartir ideas con los demás.

- **Competencia Matemática y competencias básicas en Ciencia y Tecnología (CMCT):**

La competencia matemática debe ser trabajada en un ámbito aplicable a las ciencias sociales. Se enseñarán conceptos estadísticos y porcentuales que permitan al alumnado interpretar mapas y gráficos cuando estos nos muestren datos numéricos. Del mismo modo, se alimentará el ánimo de realizar investigaciones a través del método científico, tomando decisiones basadas en pruebas y argumentos, y manejando datos fehacientes. Por último, uno de los trabajos más importantes será el de respetar y hacer respetar los argumentos basados en datos veraces, criticando y reflexionando sobre la invalidez de algunas formulaciones cuyas fuentes de información sean de dudosa procedencia.

- **Competencia Digital (CD):**

La competencia digital es un pilar en cualquier programación didáctica actual. Se hace imprescindible trabajar con el alumnado, de forma correcta, las diferentes aplicaciones



informáticas, así como las inabarcables fuentes de información. En esta etapa el alumnado debe saber manejar recursos tecnológicos para la actividad, así como operar entre las distintas fuentes de información. Al mismo tiempo, se debe desarrollar una actitud activa en las redes, animando a la creación de contenidos nuevos y originales, realizando siempre un uso ético y útil de las nuevas tecnologías y las redes sociales, así como alertando sobre los peligros que estas contienen.

- **Aprender a Aprender (APA):**

Esta competencia debe ser trabajada poniendo el foco, de forma directa, en el alumnado. Deben saber distinguir sus debilidades y fortalezas respecto al conocimiento de la materia, así como aprender los diferentes procesos implicados en el aprendizaje. Se animará a elaborar estrategias de planificación, resolución y evaluación de los trabajos, tanto propios como del resto del aula. Solo de esta manera se puede motivar al alumnado a aprender, buscando siempre los intereses más generales respecto a los contenidos, y animando al descubrimiento y la curiosidad por nuevos saberes.

- **Competencias Sociales y Cívicas (CSC):**

Esta será una de las competencias más trabajadas a lo largo de la programación, teniendo un peso especial respecto al volumen de trabajo. Se enseñará al alumnado los conceptos de igualdad, democracia, libertad, multiculturalidad, justicia, derechos humanos, etc., trabajando su relevancia en la sociedad actual a través de los diálogos y debates, así como a través del pensamiento crítico, tanto de los contenidos impartidos como de la realidad coetánea al curso académico. Se hace necesario trabajar el interés por los problemas a diferentes escalas (globales, estatales, locales) y de diferentes ámbitos (sociales, económicos, medioambientales...). Despertar el interés del alumnado por sentirse partícipes de la realidad y elementos activos de la historia conseguirá desarrollar esta competencia satisfactoriamente.

- **Sentido de la Iniciativa y Espíritu emprendedor (SIE):**

Entregar la batuta del aprendizaje al alumnado requiere, en buena medida, un sentido de iniciativa de este que le permita completar el proceso de aprendizaje de forma satisfactoria. Para ello, será necesario trabajar la comprensión del funcionamiento social, para activar la capacidad de análisis, planificación del trabajo, adaptación a los cambios y, en última medida, presentar los resultados de una investigación. Esta competencia debe

mostrarse como útil en todos los ámbitos, tanto académicos como de la vida cotidiana. Se debe trabajar con el alumnado, a través de la comunicación directa y la motivación, para que este despierte un sentido de iniciativa e interés por la participación y la innovación.

- **Conciencia y Expresiones Culturales (CEC):**

Esta competencia es la puramente social que hace referencia a los contenidos más conceptuales de las ciencias sociales. Los contenidos de la asignatura son la base del manejo de esta competencia, los cuales deben quedar muy claros para poder edificar, sobre ellos, todas las aplicaciones y pensamientos posteriores. Se trabajarán no solo contenidos conceptuales, también herramientas de ayuda y elementos de aprendizaje que promuevan la imaginación y la creación, desarrollando diferentes habilidades y sensibilidades. En última instancia, se procurará que el alumnado sea consciente de la necesidad del respeto cultural y patrimonial, así como la defensa de los derechos humanos y el interés por los valores filosóficos, artísticos y culturales de la sociedad actual y pasada, entendiendo la historia como un elemento activo del que forman parte.

## **5. CONTENIDOS**

Los contenidos con los que cuenta nuestra programación nacen de los propios contenidos recogidos tanto en el RD1105/14 como en el Decreto 48/2015, de 14 de mayo, *por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria*. Sin embargo, para que los contenidos sean verdaderamente ventajosos en el proceso de aprendizaje de los alumnos, consideramos, siguiendo el argumentario de Estepa (2017:14), que deben ser abiertos y siempre modificables ante la opinión del profesorado.

Para justificar, de algún modo, nuestra selección de contenidos tenemos que retrotraernos a algunas de las teorías más importantes sobre el desarrollo cognitivo. Hablamos aquí de la teoría de Piaget y su cuarto estadio del pensamiento cognitivo: el pensamiento operacional formal, desarrollado en adolescentes de entre 12 y 16 años (comprendiendo el margen de edad en la que el alumnado llega a 4º ESO). En este estadio cognitivo el pensamiento se vuelve más abstracto y permite la elaboración compleja de hipótesis, así como el razonamiento lógico sobre situaciones imaginarias (Santrock, 2004:84). La única manera de desarrollar este pensamiento operacional formal es a través

del trabajo imaginativo e hipotético, provocando que el alumnado deba esforzarse en resolver cuestiones abstractas, evitando también el aprendizaje repetitivo. Este reto lo recoge Levstik (2013:46) cuando propone realizar un trabajo de enseñanza, ante adolescentes de estas edades, en la que los contenidos profundicen en diferentes materias para dar verdadera significación a los planes de estudios, que obligue al alumnado a trazar líneas de conexión imaginarias entre distintos ámbitos de un mismo contexto, trabajando, al mismo tiempo, un concepto denominado “compromiso cívico ilustrado” (*enlightened civic engagement*). Para poder establecer esas líneas de conexión, Prats (2000:11) nos insta a <<apoyarnos en los núcleos conceptuales interrelacionales que tienen las ciencias sociales>>. La polivalencia de estos contenidos nos hará dar un paso más allá que la tradicional conceptualización del saber no es capaz de dar, trayendo un importante peso en lo que se refiere a contemporaneidad, interpretación e interdependencia de unos contenidos abiertos que, claro está, suponen un riesgo en caso de no ser capaces de hacerlos llegar de forma correcta al alumnado (Prats, 200:13-15).

Otro de los pilares en nuestra formulación de contenidos han sido los conceptos de Massip (2018) de “democratización de los agentes históricos” y “problemas sociales relevantes”. Massip (2018:770-776) nos habla de la necesidad de abandonar el estudio de la historia como el estudio de los grandes hombres. Ella propone no solo la cada vez más necesaria inclusión de las mujeres, sino también la introducción de otros colectivos más olvidados en la historia, como los indígenas. Se hace necesario escoger <<muestras representativas de gran diversidad geográfica>>, pero sin alejarse mucho de los estándares del alumnado, para que puedan vincularse a estos personajes/colectivos. Respecto a los problemas sociales relevantes, Massip (2018:777) los define como

<<la problemática en contextos pasados que llegan a problematizar la situación en el presente, teniendo en cuenta la diversidad y la complejidad de los factores y agentes implicados. Hace falta no sólo comprender esta realidad desde sus múltiples ángulos e intereses, sino también desarrollar la capacidad de posicionarse y plantear acciones, actitudes y soluciones.>>

Estas importantes innovaciones introducidas en el campo de los contenidos tienen como finalidad el desarrollo del pensamiento histórico y crítico. Muñoz *et al.* nos hablan de la necesidad de <<enseñar historia de una nueva forma que permita la formación de un alumnado crítico capaz [...] del desarrollo del pensamiento histórico que supone, al mismo tiempo, el desarrollo de conciencia histórica>> (2018:955). Para ello, necesitamos <<exponer unos contenidos para que faciliten, en última instancia, el desarrollo de elementos abstractos en la mente del alumnado>> (Pagés, 1994:42). Tras este bagaje

argumental, pasamos a exponer los bloques temáticos que tendrá nuestra programación, señalando algunos de los contenidos que se desarrollan a lo largo de las respectivas unidades didácticas<sup>9</sup>:

- **Bloque I. El mundo a caballo entre lo moderno y lo contemporáneo:**
  - Diferencias entre Antiguo y Nuevo Régimen en el ámbito político, social, económico y cultural.
  - Las transformaciones del siglo XVIII-XIX: la Ilustración, la Revolución Industrial, los movimientos obreros y el Imperialismo.
  - Las grandes revoluciones de los siglos XVIII-XIX: la Revolución francesa y las revoluciones liberales.
  - Los movimientos de independencia americanos. Liberalismo, nacionalismo y democracia.
  - España entre los siglos XVII y XIX.
  - Ciencia, arte y filosofía entre los siglos XVII y XIX.
- **Bloque II. Primera mitad del siglo XX:**
  - Acontecimientos político-económicos en la primera mitad del siglo XX: I Guerra Mundial, Revolución rusa, época de entreguerras y II Guerra Mundial.
  - Grandes cambios y conflictos sociales de la primera mitad del siglo XX: revoluciones sociales, movimientos sufragistas y feministas, segregaciones raciales y genocidios.
  - El auge de los totalitarismos en Europa. La convivencia entre distintos regímenes en el mismo tiempo, pero en diferentes espacios.
  - España en la primera mitad del siglo XX: Restauración, dictadura, II República y Guerra civil.
  - Las manifestaciones artísticas y la influencia de filósofos en la primera mitad del siglo XX.
- **Bloque III. Segunda mitad del siglo XX y el siglo XXI:**
  - Los conflictos que sucedieron a la II Guerra Mundial: desde la Guerra Fría hasta los conflictos de Oriente Medio.
  - La formación de los bloques y sus realidades políticas, económicas, sociales y culturales. El fin de la URSS y el Nuevo Orden Mundial.

---

<sup>9</sup> Estos contenidos serán detallados en el punto **6. Unidades Didácticas**.

- Globalización: la Unión Europea, las relaciones interregionales, los medios de comunicación y los avances tecnológicos.
- España entre 1939 y 2020: dictadura, transición y actualidad.
- Filosofía y arte entre 1950 y 2020.
- Origen de los retos actuales y futuros: el cambio climático, el movimiento feminista, la crisis de los refugiados, las crisis económicas, y los nuevos escenarios socioculturales y políticos.
- La relación entre pasado, presente y futuro a través de la Geografía y la Historia.

## 6. UNIDADES DIDÁCTICAS

Las diez unidades didácticas que componen nuestra programación están organizadas en los tres bloques de contenido anteriormente apuntados. Su secuenciación ha seguido el clásico criterio de la progresión temporal, pudiendo ser cambiantes en función de la evolución del curso y los avances que presente el alumnado. Siguiendo los consejos de Estepa (2017:61-64), hemos decidido implantar una secuenciación variada y progresiva, que sigue los parámetros de la hipótesis de evolución del conocimiento. Así, aunque la secuenciación sea originalmente cronológica, vemos cómo los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) se van imbricando a lo largo del curso, hasta llegar a las últimas unidades en las que se trabajarán al mismo nivel y haciendo un continuo viaje de ida y vuelta con el presente. Consideramos que, a través de esta fórmula, se trabajará de mejor manera la educación en valores y la transversalidad a través de los contenidos interdisciplinares, que en un inicio se mostrarán más estancos y, posteriormente, irán superponiéndose hasta crear un contenido global<sup>10</sup>. Como ya se señaló en páginas anteriores, siguiendo los postulados de Massip, en nuestros contenidos tendrá una especial importancia los personajes históricos de diferentes contextos, con especial atención en el papel de la mujer y de los colectivos más olvidados.

---

<sup>10</sup> Debemos hacer una aclaración que consideramos necesaria. Esta propuesta de secuenciación evolutiva es una propuesta hecha *a priori*, lo que no quiere decir que sea obligatoriamente la fórmula que haya que seguir durante todo el curso académico. Nuestra labor como docentes y facilitadores del aprendizaje requiere adaptar nuestra programación a las necesidades del alumnado.

En las páginas que siguen se desglosarán las diez unidades didácticas, señalando su temporalización<sup>11</sup>; sus objetivos específicos, entre los cuales se considerarán como objetivos mínimos a cumplir para superar la unidad aquellos que aparezcan subrayados; sus contenidos (conceptuales); los criterios de evaluación, donde se ven implícitos los contenidos procedimentales y actitudinales; las competencias clave trabajadas y la relación de trabajos a investigar por los grupos de alumnos y alumnas (consideraremos un número aproximado de 6 grupos compuestos por 5 alumnos/as), identificando aquí dos tipos de trabajos: aquellos que tratan los contenidos más esenciales, señalados en *cursiva*, y aquellos considerados actividades de ampliación, señalados con un asterisco (\*). Igualmente se procederá a tener una sesión de debate/diálogo cuando los contenidos la favorezcan. La temporalización ha sido dividida de forma que pueda incluir, al menos, dos salidas didácticas (las cuales se consideran, igualmente, como sesiones de trabajo de contenidos), ubicadas en el desarrollo de las unidades didácticas 2 y 7. También es imprescindible que la temporalización cuente con unas 15 sesiones de reajuste (5 por cada trimestre). Esta decisión corresponde a la imperiosa necesidad de tener sesiones de margen para recuperar tiempo de clase por si surgen imprevistos, ya sean provocados por una mala organización, retrasos en alguna unidad, problemas de disciplina, exposiciones de trabajos o sesiones de debate que se alargan, etc.

### **Bloque I. El mundo a caballo entre lo moderno y lo contemporáneo**

- **Unidad didáctica 1: ¿Fue el hombre, una vez, el centro del universo? Ideas sobre el Antiguo Régimen.**
  - **Temporalización:** 8 sesiones del primer trimestre + 1 sesión de debate.
  - **Objetivos:**

| Objetivos específicos unidad didáctica 1   | Relación con el resto de los objetivos |                         |
|--|--|-------------------------|
|  | Generales                              | De etapa                |
| Conocer la naturaleza del Antiguo Régimen y las monarquías absolutas, así como los procesos y avances que provocaron su final.   | c), e), f) y j)                        | C), E), F) e I)         |
| Diferenciar las clases sociales existentes en el Antiguo Régimen.  | e) y j)                                | e), f) y j)             |
| <u>Estimar la importancia que tuvieron los diferentes autores en el surgimiento de la Ilustración y las consecuencias de estas ideas en el ámbito sociopolítico europeo.</u> | b), c), d) e), f), g) y j)             | B), C), D), E), J) e I) |

<sup>11</sup> Para la temporalización, se ha utilizado como ejemplo el calendario oficial del curso académico 2019/2020 de la Comunidad de Madrid.

|   |                         |                     |
|---|-------------------------|---------------------|
| <u>Saber cómo se produjo el establecimiento de los Borbones en España.</u>                                  | e) y j)                 | e), f) y j)         |
| Detallar las características del arte Rococó y los avances científicos que se dieron durante este contexto. | b), e), f), h), j) y l) | B), E), F), I) y K) |

- **Contenidos, criterios de evaluación y competencias clave:**

| <b>Contenidos</b>   | <b>Criterios de evaluación</b>  | <b>Competencias clave<sup>12</sup></b> |
|---|---|--|
| 1. El Antiguo Régimen.<br>- Política, economía y sociedad del Antiguo Régimen.  | 1.1. Identificar las características del Antiguo Régimen.<br>1.2. Valorar críticamente la sociedad estamental y debatir sobre lo justo de ese modelo socioeconómico.  | CCL, CMCT, CSC, CEC.                   |
| 2. Filosofía, ciencia y arte del siglo XVII.<br>- Racionalismo y empirismo.<br>- Trabajos de investigación 1, 2 y 3                       | 2.1. Conocer los principales movimientos filosóficos y artísticos del siglo XVII, así como los avances científicos.   | CD, CSC, SIE, CEC.                     |
| 3. La Ilustración.<br>- El pensamiento ilustrado: política, economía y sociedad.<br>- Trabajo de investigación 4.                         | 3.1. Sacar las ideas principales de textos de diferentes autores de la Ilustración.<br>3.2. Explicar los aspectos positivos y negativos del pensamiento ilustrado.  | CCL, CD, CSC, SIE, CEC.                |
| 4. El Despotismo Ilustrado.   | 4.1. Describir las características del despotismo ilustrado en los diferentes gobiernos europeos.<br>4.2. Reflexionar sobre si estos modelos de gobierno seguían los paradigmas ideológicos de la Ilustración.      | APA, CSC, CEC.                         |
| 5. La España de los Borbones.<br>- La llegada de los Borbones.<br>- Los ilustrados españoles.<br>- Trabajo de investigación 5.            | 5.1. Situar en el tiempo y el espacio la Guerra de sucesión y sus protagonistas.<br>5.2. Comentar el texto del Tratado de Utrecht.<br>5.3. Debatir sobre el papel de los ilustrados en el gobierno de los Borbones. | CCL, CD, CSC, SIE, CEC.                |
| 6. Ciencia y arte en el siglo XVIII.<br>- El arte Rococó.<br>- La expansión del conocimiento científico<br>- Trabajo de investigación 6*. | 6.1. Caracterizar el arte Rococó y sus principales autores.<br>6.2. Evaluar la importancia de la expansión del conocimiento científico.   | CD, CSC, SIE, CEC.                     |

- **Justificación de los contenidos filosóficos:**

Conocer las líneas generales del racionalismo y el empirismo, junto a sus principales autores, ayudará al alumnado a entender que hubo un momento de la historia en el que las corrientes filosóficas y artísticas giraban en torno al hombre y sus

<sup>12</sup> Las diferentes competencias clave trabajadas se nombran únicamente con las siglas recogidas en este mismo trabajo (páginas 16-18). Algunas de las competencias están relacionadas con los trabajos de investigación que realizará el alumnado, considerado como parte de los contenidos a trabajar.

capacidades, ayudándoles en su respuesta a la cuestión inicial. Esto, además, les proporcionará una base para entender las ideas de Kant y su influencia en la Ilustración.

- **Trabajos de investigación:**

1. *¿Quiénes fueron los principales filósofos del racionalismo y el empirismo?  
¿Quién fue Isabel de Bohemia?*
2. Los principales descubrimientos científicos del siglo XVII: Galileo y Newton.
3. El Barroco: desde Bernini hasta Velázquez.
4. *¿Qué importancia tuvo el Kant en la Ilustración?*
5. *¿Quién fue Gaspar Melchor de Jovellanos?*
6. *¿Qué aportaciones científicas hizo Émilie du Châtelet?\**

• **Unidad didáctica 2: ¿Puede el mundo transformarse en un solo siglo? Las revoluciones del siglo XVIII.**

- **Temporalización:** 11 sesiones del primer trimestre + 1 sesión de evaluación.
- **Objetivos:**

| Objetivos específicos unidad didáctica 2  | Relación con el resto de los objetivos |                             |
|---|--|-----------------------------|
|   | Generales                              | De etapa                    |
| <u>Situar, en el tiempo y en el espacio, los acontecimientos de las denominadas revoluciones burguesas.</u>                               | e), f) y j)                            | E), F) y J)                 |
| Reflexionar sobre las mejoras que supusieron, a nivel político, económico y social, las diferentes revoluciones del siglo XVIII.          | b), c), d), e), f), g), h) y j)        | B), C), D), E), F), G) e I) |
| <u>Analizar el Imperio napoleónico y situar en el mapa las diferentes campañas que llevó a cabo durante el siglo XVIII.</u>               | b), e), f), h) y j)                    | B), E), F) y J)             |
| <u>Describir los acontecimientos del siglo XVIII español, con especial hincapié en la Guerra de Independencia.</u>                        | b), e), f), h) y j)                    | B), E), F), I) y J)         |
| Evaluar la producción artística de Goya como patrimonio histórico-artístico de España, así como su necesidad de conservarlo y protegerlo. | b), c), e), f), g), h), j) y l)        | B), C), E), F), G), I) y K) |

- **Contenidos, criterios de evaluación y competencias clave:**

| Contenidos   | Criterios de evaluación  | Competencias clave      |
|--|--|-------------------------|
| 1. La independencia de los Estados Unidos.<br>- Trabajos de investigación 1<br>- Causa, desarrollo y consecuencias de la guerra.<br>- Trabajo de investigación 2 | 1.1. Interpretar el mapa de la guerra de independencia, situando las batallas más importantes.<br>1.2. Reflexionar sobre la aparición de regímenes democráticos y sus consecuencias en la política occidental. | CD, APA, CSC, SIE, CEC. |



|  |   |                              |
|--|---|------------------------------|
| 2. La Revolución francesa.<br>- Causas de la revolución.<br>- Desarrollo de los acontecimientos revolucionarios.<br>- Consecuencias de la revolución.<br>- Trabajo de investigación 3. | 2.1. Describir las causas directas de la revolución y sus fases.<br>2.2. Identificar a los principales personajes históricos de la revolución.<br>2.3. Valorar pérdidas/ganancias en la forma de vida posrevolucionaria.  | CCL, CD, APA, CSC, SIE, CEC. |
| 3. El Imperio napoleónico.<br>- Llegada y cambios de Napoleón.<br>- Las campañas napoleónicas.   | 3.1. Estudiar los cambios provocados en Francia tras la llegada de Napoleón.<br>3.2. Ubicar en el mapa las principales campañas napoleónicas.   | CEC.                         |
| 4. La España del siglo XVIII<br>- El reinado de Carlos IV.<br>- Trabajos de investigación 4 y 5*.<br>- Las Cortes de Cádiz.  | 4.1. Conocer la evolución política española previa a la llegada de los franceses.<br>4.2. Identificar, en un mapa, las fases y batallas de la Guerra de independencia.<br>4.3. Comentar el texto constitutivo de 1812.<br>4.4. Debatir sobre la importancia que tuvieron las Cortes de Cádiz. | CCL, CD, CSC, SIE, CEC.      |
| 5. El arte del siglo XVIII.<br>- El neoclasicismo.<br>- Trabajo de investigación 6.  | 5.1. Explicar las principales características del neoclasicismo.<br>5.2. Valorar las obras de Goya como patrimonio artístico español.   | CD, APA, CSC, SIE, CEC.      |

- **Trabajos de investigación:**

1. *¿Quiénes fueron los ideólogos de la independencia estadounidense?*
2. *La sociedad estadounidense antes y después de la independencia.*
3. *¿Fue Olympe de Gouges la primera mujer feminista?*
4. *La Guerra de Independencia (1808 – 1814).*
5. *Guerrilleros y guerrilleras: las figuras de La Galana y el Tío Camuñas\*.*
6. *El Madrid de Goya: sus obras sobre la independencia.*

- **Salida didáctica:**

| <b>Goya, Madrid y el Prado</b> |  |
|--------------------------------|--|
| <b>Descripción</b>             | La salida didáctica se centrará en visitar las obras más icónicas de Francisco de Goya expuestas en el Museo del Prado.  |
| <b>Temporalización</b>         | 3 sesiones: una de trabajo previo en el que se den especial atención los contenidos artísticos, la sesión en la que la clase estará en el museo y una posterior en la que se expondrán los trabajos/conclusiones.  |
| <b>Objetivos</b>               | -Reconocer la importancia de Goya en la Historia del arte; - Valorar las obras del pintor como patrimonio histórico-artístico de España; -Identificar la importancia de Madrid en los cuadros del autor; -Reflexionar sobre la importancia de conservar estas obras para las generaciones venideras. |
| <b>Actividades previas</b>     | Búsqueda y exposición de las obras de Goya que muestran sucesos concretos ocurridos en la ciudad de Madrid.  |

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| <b>Actividades posteriores</b> | Reflexión (por escrito) y debate en clase sobre la importancia de las obras de Goya y la capacidad del arte para mostrar los acontecimientos del pasado. |
|--------------------------------|--|

• **Unidad didáctica 3: ¿Puede la historia ir hacia atrás? El siglo XIX.**

- **Temporalización:** 8 sesiones del primer trimestre + 1 sesión de debate + 1 sesión de evaluación.
- **Objetivos:**

| <b>Objetivos específicos unidad didáctica 3</b>   | <b>Relación con el resto de los objetivos</b> |                             |
|---|---|-----------------------------|
|   | <b>Generales</b>                              | <b>De etapa</b>             |
| Comprender las consecuencias de la Restauración del Antiguo Régimen acaecida en algunas potencias europeas.                           | a), b), e), f) y j)                           | A), B), E), F) e I)         |
| <u>Describir las características del liberalismo, nacionalismo y democracia, y su impacto en los sistemas políticos occidentales.</u> | a), b), d), e), f) y j)                       | A), B), D), E), F), I) y J) |
| <u>Ubicar, en el tiempo y el espacio, las revoluciones liberales del siglo XIX y sus protagonistas.</u>                               | e), f), h) y j)                               | E), F), I) y J)             |
| Conocer los procesos que provocaron la unificación de Italia y Alemania.  | b), d), e), f), g), h) y j)                   | B), D), E), F), G), I) y J) |
| <u>Analizar el desarrollo político del siglo XIX español y criticar los pros y contras de los sucesivos cambios políticos.</u>        | a), b), c), e), f), h) y j)                   | A), B), C), E), F), I) y J) |
| Identificar las características del romanticismo y establecer líneas de conexión con los movimientos liberales decimonónicos.         | b), e), f), g), h), j) y l)                   |                             |

- **Contenidos, criterios de evaluación y competencias clave:**

| <b>Contenidos</b>  | <b>Criterios de evaluación</b>  | <b>Competencias clave</b>   |
|--|---|-----------------------------|
| 1. La Restauración absolutista.<br>- El Congreso de Viena.<br>- El sistema de alianzas.                                      | 1.1. Identificar en un mapa los principales cambios territoriales que supuso el Congreso de Viena y los sistemas de alianzas que nacieron.                                  | CSC, CEC.                   |
| 2. Los movimientos liberalistas y demócratas.<br>- Trabajos de investigación 1 y 2.  | 2.1. Conocer los principios reivindicados por liberales y demócratas.<br>2.2. Comparar esas reivindicaciones liberales iniciales con las actuales.                          | CL, CD, APA, CSC, SIE, CEC. |
| 3. Las revoluciones del siglo XIX.<br>- Las revoluciones de 1820.<br>- Las revoluciones de 1830.<br>- La revolución de 1848. | 3.1. Señalar en el mapa europeo los principales focos revolucionarios, así como sus principales protagonistas.  | CSC, CEC.                   |
| 4. Los movimientos nacionalistas.<br>- La unificación italiana.<br>- Trabajo de investigación 3.                             | 4.1. Distinguir entre las reivindicaciones liberales y las nacionalistas.<br>4.2. Describir las causas, desarrollo y consecuencias de las unificaciones italiana y alemana. | CCL, CD, CSC, CEC.          |

|   |  |                                     |
|---|--|-------------------------------------|
| <p>5. La España del siglo XIX.<br/> - El reinado de Fernando VII (1814-1833)<br/> - El reinado de Isabel II (1833-1868)<br/> - Trabajo de investigación 4.<br/> - El Sexenio Democrático (1868-1874).<br/> - Trabajos de investigación 5.</p> | <p>5.1. Conocer los distintos gobiernos españoles del siglo XIX.<br/> 5.2. Comparar las diferencias entre los modelos moderados y progresistas, así como sus constituciones.<br/> 5.3. Pensar sobre las consecuencias de la independencia de las colonias americanas, comparándolas con la independencia de EE.UU.</p> | <p>CCL, CD, APA, CSC, SIE, CEC.</p> |
| <p>6. Arte para los nuevos sentimientos.<br/> - El romanticismo.<br/> - Trabajo de investigación 6*.</p>  | <p>6.1. Caracterizar el romanticismo.<br/> 6.2. Pensar sobre el arte y su función representativa en las revoluciones decimonónicas.</p>  | <p>CL, CD, APA, CSC, CEC.</p>       |

- **Justificación de los contenidos filosóficos:**

Conocer las obras de Herder y Fichte ayudará a entender el bagaje intelectual que hay detrás de la aparición de movimientos como el liberalismo o, en este caso, el nacionalismo, evitando crear la falsa idea de que los movimientos surgen de forma espontánea y sin conexión con su contexto. Este hilo es seguido por los trabajos de investigación sobre los ideólogos de las independencias americanas, pues fueron estas ideas las que inundaron la población civil y alentaron a los principales libertadores.

- **Trabajos de investigación:**

1. *¿En qué consiste el liberalismo? ¿Es el liberalismo económico la antesala del capitalismo? ¿Quién fue su principal exponente?*
2. Activistas pioneras en los Estados Unidos: Elizabeth Cady Stanton, Susan B. Anthony y Harriet Thubman.
3. *¿Qué hay detrás del nacionalismo? La unificación alemana y los textos de Herder y Fichte.*
4. *¿Qué fueron las desamortizaciones de Madoz y Mendizábal? ¿Hasta qué época llegaron sus repercusiones?*
5. *¿Cómo se produjo la independencia de las colonias americanas? ¿Quiénes fueron los alentadores de esta independencia? La figura de Andrés Bello.*
6. Sándor Petofi: arte y revolución\*.

- **Unidad didáctica 4: ¿Cómo un pequeño continente pudo adueñarse de todo un planeta? Las revoluciones industriales y el Imperialismo.**

- **Temporalización:** 8 sesiones del primer trimestre + 1 sesión de debate.

- **Objetivos:**

| Objetivos específicos unidad didáctica 4   | Relación con el resto de los objetivos |                                  |
|--|--|----------------------------------|
|  | Generales                              | De etapa                         |
| <u>Comprender el impacto social, económico, cultural y político que tuvieron las revoluciones industriales y su expansión.</u>             | b), c), e), f) y j)                    | B), C), E), F), I) y J)          |
| <u>Reconocer los logros sociales que tuvieron los movimientos obreros y sus activistas por los derechos.</u>                               | a), b), c), d), e), f), g), j)         | A), B), C), D), E), F), G), e I) |
| Analizar la realidad española en el contexto de las revoluciones industriales y los movimientos obreros.                                   | b), e), f), g), h) y j)                | B), C), E), F), G), I) y J)      |
| <u>Discutir las causas y consecuencias del Imperialismo.</u>   | b), d), e), f), h) y j)                | B), D), E), F), H) y J)          |
| <u>Valorar el impacto del Imperialismo en las colonias africanas y asiáticas, así como las consecuencias que permanecen hasta hoy día.</u> | a), b), d), e), f), g), y j)           | A), B), D), E), F), G), H) e I)  |
| Describir los principales movimientos artísticos de finales del siglo XIX.   | b), e), f), h), j) y l)                | B), E), F), I) y K)              |

- **Contenidos, criterios de evaluación y competencias clave:**

| Contenidos  | Criterios de evaluación  | Competencias clave           |
|---|--|------------------------------|
| 1. La Revolución Industrial en Gran Bretaña.<br>- Causas y consecuencias.<br>- Los avances tecnológicos y las nuevas actividades económicas.  | 1.1. Inspeccionar los cambios producidos en el mapa británico antes y después de la Revolución Industrial.<br>1.2. Analizar los datos gráficos de las nuevas actividades económicas y su impacto en la sociedad británica.   | CMCT, CSC, CEC.              |
| 2. La sociedad de clases y el movimiento obrero.<br>- Origen y características de la sociedad de clases.<br>- Las condiciones laborales previas al movimiento obrero.<br>- Trabajo de investigación 1.<br>- Las primeras asociaciones obreras.<br>- Trabajos de investigación 2*. | 2.1. Describir las diferentes clases sociales y sus características.<br>2.2. Debatir la necesidad de cambiar las condiciones laborales de los obreros.<br>2.3. Conocer las principales ideologías obreras y sus autores.<br>2.4. Establecer las principales líneas reivindicativas de las distintas internacionales obreras. | CCL, CD, APA, CSC, SIE, CEC. |
| 3. La II Revolución Industrial.<br>- Trabajo de investigación 3.<br>- La expansión industrial por Europa y EE.UU.   | 3.1. Avanzar los cambios y consecuencias de la II Revolución Industrial.<br>3.2. Comparar gráficos con datos de industrialización de los diferentes países europeos.   | CMCT, CD, APA, CSC, CEC.     |
| 4. España obrera e industrial.<br>- Los avances industriales en España.<br>- Trabajo de investigación 4.  | 4.1. Identificar en el mapa los principales focos industriales del país, comparándolos con los actuales.<br>4.2. Establecer las líneas de evolución del movimiento obrero en España.   | CCL, CD, APA, CSC, CEC.      |

|   |  |                              |
|---|--|------------------------------|
| 5. El Imperialismo.<br>- Trabajos de investigación 5 y 6.                   | 5.1. Conocer las causas, administración y consecuencias del Imperialismo.<br>5.2. Nombrar los conflictos surgidos.<br>5.3. Identificar las principales colonias y sus metrópolis en el mapamundi.<br>5.4. Debatir sobre los pros y contras de la llegada de europeos a las colonias afroasiáticas. | CCL, CD, APA, CSC, SIE, CEC. |
| 6. Arte a finales del siglo XIX.<br>- Modernismo, realismo e impresionismo. | 6.1. Valorar los movimientos artísticos del siglo XIX, relacionándolos con su contexto.  | CSC, CEC.                    |

- **Justificación de los contenidos filosóficos:**

El surgimiento del comunismo y el anarquismo, así como las obras de Marx o Bakunin, ayudarán a entender cómo, en un momento de la historia, hubo una serie de autores que comenzaron a poner el foco de importancia sobre la sociedad obrera, pudiendo establecer conexiones sobre el presente o sobre las políticas desarrolladas durante el siglo XX de corte socialista. Del mismo modo, puede despertar el interés y el debate entre lo considerado revolucionario o antisistema y lo sistémico, o entre el comunismo y el capitalismo.

- **Trabajos de investigación:**

1. *Ideologías revolucionarias e internacionales obreras ¿por qué se consideran revolucionarios el socialismo y el anarquismo? Los postulados de Marx, Engels, Bakunin y Kropotkin.*
2. ¿Era la lucha obrera solo una cuestión de hombres como Robert Owen? ¿Hubo activistas feministas y obreras? ¿Qué planteaban autoras como Rosa Luxemburgo o Emma Goldman?\*
3. *¿Cuáles fueron los avances científicos que facilitaron la Revolución Industrial y su expansión? La unión entre industria y economía.*
4. Pablo Iglesias y el movimiento obrero en España.
5. *El proceso imperialista: exploración, conquista y administración de los recursos. La configuración del nuevo mapamundi y sus conflictos.*
6. ¿Cómo era la vida indígena antes de la llegada de los colonos europeos? ¿En qué cambió su llegada? ¿Quiénes fueron Henry Morton Stanley y Denia Akeley? ¿Hubo un Holocausto en el Congo?

## Bloque II. La primera mitad del siglo XX

- **Unidad didáctica 5: ¿Fue la I Guerra Mundial beneficiosa para las luchas feministas? El mundo entre 1900 y 1918.**
  - **Temporalización:** 8 sesiones del segundo trimestre + 1 sesión de evaluación.
  - **Objetivos:**

| Objetivos específicos unidad didáctica 5   | Relación con el resto de los objetivos |                             |
|--|--|-----------------------------|
|  | Generales                              | De etapa                    |
| Conocer las causas más inmediatas y las más arraigadas que desencadenaron la I Guerra Mundial.   | e), f) y j)                            | E), F), I) y J)             |
| <u>Establecer las principales líneas de desarrollo de la Gran Guerra, con especial hincapié en los frentes occidental y oriental.</u>                        | b), e), f) y j)                        | B), E), F) e I)             |
| <u>Distinguir los distintos tratados de Paz de París y reflexionar sobre las consecuencias que tuvieron.</u>   | d), e), f) y j)                        | D), E), F) y J)             |
| <u>Analizar la realidad rusa que provocó la Revolución de octubre, así como su desarrollo y consecuencias, describiendo a los principales protagonistas.</u> | b), e) f) y j)                         | B), E) F) y J)              |
| Caracterizar la España de la Restauración con sus respectivos cambios de gobierno y evaluar las consecuencias del Desastre del 98.                           | b), d), e), f) y j)                    | B), D), E), F) y J)         |
| Debatir sobre el origen de las vanguardias artísticas y su relación con su contexto.   | a), b), e), f), g) j) y l)             | A), B), E), F), G), J) y K) |

- **Contenidos, criterios de evaluación y competencias clave:**

| Contenidos   | Criterios de evaluación   | Competencias clave      |
|--|---|-------------------------|
| 1. La Paz Armada.<br>- Los sistemas bismarckianos.<br>- Las crisis balcánicas.   | 1.1. Comprender las disputas entre las grandes potencias en el espacio europeo.   | APA, CSC, SIE, CEC.     |
| 2. La I Guerra Mundial.<br>- La formación de los bloques.<br>- Trabajo de investigación 1.<br>- El desarrollo de la guerra en los frentes.<br>- Trabajo de investigación 2.<br>- Los acuerdos de paz y sus consecuencias. La Sociedad de Naciones. | 2.1. Reconocer en el mapa los bloques formados que se enfrentarían en el conflicto.<br>2.2. Situar, en el tiempo y el espacio, las diferentes fases por las que pasó la guerra, tanto en Europa como en el resto de continentes.<br>2.3. Examinar la forma de vida durante la Gran Guerra y debatir sobre sus posibles aportaciones a las reivindicaciones feministas.<br>2.4. Distinguir los acuerdos de paz a través de sus textos. | CCL, CD, APA, CSC, CEC. |
| 3. La Revolución rusa.<br>- Causas de la revolución.<br>- Trabajo de investigación 3.<br>- Desarrollo de la revolución y el nuevo régimen.   | 3.1. Caracterizar la Rusia prerrevolucionaria.<br>3.2. Describir las distintas revoluciones que se produjeron durante 1917.   | CCL, CD, CSC, CEC.      |

|   |   |                              |
|---|---|------------------------------|
| 4. La Restauración española.<br>- El reinado de Alfonso XII y la regencia de María Cristina.<br>- El reinado de Alfonso XIII.<br>- Trabajos de investigación 4 y 5. | 4.1. Establecer la evolución política de España entre 1875 y 1923.<br>4.2. Debatir sobre los movimientos obreros en las primeras décadas del siglo XX, así como la Guerra de Marruecos. | CCL, CD, APA, CSC, SIE, CEC. |
| 5. Arte de principios del siglo XX. Las vanguardias.<br>- Trabajo de investigación 6*.  | 5.1. Describir los diferentes estilos artísticos que surgieron en estas décadas, así como sus autores.  | CEC.                         |

- **Trabajos de investigación:**

1. *Las causas inmediatas de la Gran Guerra: ¿es Gavrilo Princip el primer terrorista de la historia?*
2. *Sociedad y economía durante la contienda: ¿cuál fue el papel de la mujer durante la I Guerra Mundial?*
3. Partidos políticos y sus dirigentes durante la Revolución rusa.
4. La lucha de los movimientos obreros en España: ¿qué sucedió en Barcelona entre el 25 de julio y el 2 de agosto de 1909?
5. *El Desastre del 98 y los ideólogos de las últimas independencias americanas: José Martí.*
6. Los inicios de Pablo Picasso en el arte\*.

• **Unidad didáctica 6: ¿Es el capitalismo un sistema totalitario? El mundo a caballo entre dos grandes tragedias.**

- **Temporalización:** 8 sesiones durante el segundo trimestre + 1 sesión de debate + 1 sesión de evaluación.
- **Objetivos:**

| Objetivos específicos unidad didáctica 6   | Relación con el resto de los objetivos |                     |
|--|--|---------------------|
|  | Generales                              | De etapa            |
| <u>Comprender el origen de las crisis económicas y entender su relación directa con la aparición de regímenes totalitarios en Europa.</u>                      | b), d) e), f) y j)                     | B), D), E), F) y J) |
| Conocer las distintas democracias occidentales y sus características socioeconómicas.  | e), f), h) y j)                        | E), F) y J)         |
| <u>Estudiar los orígenes ideológicos de los regímenes totalitarios europeos y entender los contextos que determinaron sus surgimientos.</u>                    | b), d), e), f) y j)                    | B), D), E) y F)     |
| <u>Relatar los cambios políticos acontecidos en España entre 1923 y 1936, y valorar las victorias realizadas en materia de derechos civiles en estos años.</u> | a), b), c), e) f) y j)                 | A), B), C), E) y F) |

|  |                             |                         |
|--|-----------------------------|-------------------------|
| Debatir sobre las obras artísticas de esta época, con especial hincapié en las españolas, y discutir sobre su valor como patrimonio histórico-artístico. | b), c), e), f), h), j) y l) | B), C), E), F), I) y K) |
|--|-----------------------------|-------------------------|

- **Contenidos, criterios de evaluación y competencias clave:**

| Contenidos   | Criterios de evaluación  | Competencias clave           |
|--|--|------------------------------|
| 1. La economía de entreguerras. El Crac del 29.<br>- La crisis de posguerra en Europa.<br>- <i>Roaring twenties</i> y el <i>American way of life</i> .<br>- El Crac del 29 y su expansión. | 1.1. Conocer la situación socioeconómica europea en posguerra.<br>1.2. Inspeccionar sobre el endeudamiento con EE.UU. y su “conquista cultural” en los años 20.<br>1.3. Indicar las causas y expansión del Crac del 29.<br>1.4. Debatir sobre las crisis del capitalismo y sus consecuencias en el ámbito socioeconómico, comparando con otras crisis como la de 2007.               | CCL, CMCT, APA, CSC, CEC.    |
| 2. Las democracias occidentales.<br>- Trabajo de investigación 1.  | 2.1. Distinguir la evolución de las distintas democracias y el papel de las mujeres en ellas.  | CD, APA, CSC, SIE, CEC.      |
| 3. Totalitarismos en Europa.<br>- El estalinismo.<br>- Trabajos de investigación 2, 3 y 4.   | 3.1. Caracterizar los regímenes totalitarios.<br>3.2. Establecer las líneas de evolución de Rusia tras la muerte de Lenin y la implantación de la URSS.<br>3.3. Examinar el ascenso de Mussolini en Italia.<br>3.4. Analizar la llegada de Hitler al poder en Alemania.<br>3.5. Debatir sobre la propaganda de los totalitarismos, conectando con los medios de comunicación de hoy. | CCL, CD, APA, CSC, SIE, CEC. |
| 4. Dictadura y democracia en España.<br>- Trabajo de investigación 5*.<br>- La Dictadura de Primo de Rivera.<br>- La Segunda República.<br>- Trabajo de investigación 6.                   | 4.1. Explicar las causas que llevaron a la dictadura, así como las características de esta.<br>4.2. Organizar las diferentes etapas políticas de la II República.<br>4.3. Juzgar las conquistas sociales en España durante estas décadas.  | CCL, CD, APA, CSC, SIE, CEC. |
| 5. La continuación de las vanguardias.<br>- Arte en España: Surrealismo y Edad de Plata.   | 5.1. Definir, en líneas generales, el arte de estas décadas.<br>5.2. Valorar las obras de los autores españoles de esta época como patrimonio histórico-artístico.   | CSC, CEC.                    |

- **Justificación de los contenidos filosóficos:**

Hablar de filosofía en las primeras décadas del siglo XX es hablar de los postulados en los que se apoyaron algunos dirigentes para imponer un gobierno totalitario, como puede ser el ejemplo de Stalin en la URSS, apoyado en los pretextos de Marx y Lenin. Esta inclusión ayudará a entender al alumnado que los dictadores no



fueron, al mismo tiempo, creadores de una ideología completa, sino que tomaron textos y autores como base para su aplicación política. Igualmente, no podríamos pasar por alto la figura de Ortega y Gasset, incluido dentro del trabajo de investigación específicos sobre los más destacados autores de inicios del siglo XX en España.

- **Trabajos de investigación:**

1. *Democracias y mujeres en Alemania, Francia, Gran Bretaña y EE.UU.: la figura de Simone de Beauvoir.*
2. ¿Hubo otro Holocausto anterior al de los judíos? El genocidio armenio.
3. *¿En qué filósofos se fijó el fascismo italiano? Hegel y Giovanni Gentile ¿cómo llegó Benito Mussolini al poder en Italia?*
4. *¿En qué filósofos se fijó el nazismo alemán? Nietzsche y Heidegger ¿cómo llegó Adolf Hitler al poder en Alemania?*
5. Los más destacados autores del siglo XX en España: la Generación del 98 y Ortega y Gasset\*.
6. Mujeres republicanas, ¿cuál fue su papel? ¿Qué conquistas alcanzaron durante la II República? ¿Quién fue Dolores Ibárruri?

• **Unidad 7: ¿Dónde están los límites morales de la humanidad? La Guerra civil española y la II Guerra Mundial.**

- **Temporalización:** 10 sesiones del segundo trimestre + 1 sesión de debate + 1 sesión de evaluación.
- **Objetivos:**

| Objetivos específicos unidad didáctica 7   | Relación con el resto de los objetivos |                                     |
|--|--|-------------------------------------|
|  | Generales                              | De etapa                            |
| <u>Explorar las causas, desarrollo y consecuencias de la Guerra Civil española.</u>  | a), b), d), e), f), h) y j)            | A), B), D), E), F), H), I) y J)     |
| Reflexionar sobre las pérdidas humanas, culturales y sociales que supuso la Guerra Civil, y debatir sobre la existencia o no de asuntos a resolver hoy día relativas al conflicto.     | a), b), c), d), e), f), g) y h)        | A), B), C), D), E), F), G), H) y J) |
| Distinguir las causas de la II Guerra Mundial de las más inmediatas y analizar la formación de los diferentes bandos.  | b), e), f) y j)                        | B), E), F), I) y J)                 |
| <u>Estudiar el desarrollo de la II Guerra Mundial en sus diferentes frentes e ilustrar los cambios en el mapa producidos por las sucesivas victorias/derrotas de uno y otro bando.</u> | b), e), f), h) y j)                    | B), E), F), I) y J)                 |

|   |                             |                             |
|---|-----------------------------|-----------------------------|
| <u>Establecer las consecuencias demográficas, económicas y políticas de la II Guerra Mundial y comparar la aparición de la ONU con la Sociedad de Naciones.</u> | b), e), f), g), h) y j)     | B), E), F), G), I) y J)     |
| Reflexionar sobre las atrocidades cometidas durante este conflicto y pensar sobre la posibilidad de que estos actos se repitan.                                 | a), b), c), d), e), g) y h) | A), B), C), D), E), G) y H) |
| Esbozar, en líneas generales, la filosofía y el arte trabajado en época del conflicto.  | b), c), e), f), g), j) y l) | B), C), E), F), G), I) y K) |

**- Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje:**

| <b>Contenidos</b>   | <b>Criterios de evaluación</b>  | <b>Competencias clave</b>          |
|---|---|------------------------------------|
| 1. La Guerra Civil española.<br>- Trabajos de investigación 1, 2 y 3.   | 1.1. Conocer, a través del mapa, las diferentes fases y los frentes que tuvo el conflicto, diferenciando entre las zonas republicanas y sublevadas.<br>1.2. Debatir sobre las consecuencias sociales del conflicto.   | CCL, CD, APA, CSC, SIE, CEC.       |
| 2. La II Guerra Mundial.<br>- Causas de la guerra.<br>- Trabajos de investigación 4, 5 y 6.<br>- Consecuencias. El Holocausto judío.<br>- Tratados de paz y creación de la ONU. | 2.1. Distinguir las causas del conflicto<br>2.2. Interpretar mapas que señalen los diversos cambios territoriales durante el conflicto, así como las batallas.<br>2.3. Evaluar el conjunto de acontecimientos que provocaron el fin de la guerra.<br>2.4. Reflexionar sobre las consecuencias del conflicto, vistas a través de gráficos, y el Holocausto judío, comparándolos con otros vistos con anterioridad. | CCL, CMCT, CD, APA, CSC, SIE, CEC. |
| 3. Filosofía y arte durante la contienda.<br>- Trabajo de investigación 7.  | 3.1. Definir las principales líneas filosóficas y artísticas de este tiempo.  | APA, CSC, SIE, CEC.                |

**- Justificación de los contenidos filosóficos:**

La introducción de la producción filosófica, así como la artística, en momentos de la II Guerra Mundial, ayudará a comprender al alumnado cómo este conflicto caló en todos los ámbitos de la sociedad, animando a reflexionar sobre otros momentos de la historia en los que un acontecimiento mundial haya supuesto cambios en todos los niveles de la sociedad, la cultura, la política, la economía, etc.

**- Trabajos de investigación:**

1. *Causa, desarrollo y consecuencias de la guerra a través del mapa.*
2. Tres lugares para no olvidar (la plaza de toros de Badajoz, la carretera Málaga-Almería y Guernica) y la pérdida de patrimonio histórico-cultural en Madrid.
3. Los apoyos internacionales en la Guerra civil española.

4. *El desarrollo de la contienda en los diferentes continentes: Europa, África, Asia y Oceanía.*
  5. *Economía y sociedad durante la II Guerra Mundial: mujeres combatientes.*
  6. *¿Qué avances científicos permitieron la creación de bombas atómicas? ¿Fue legítimo su uso sobre Hiroshima y Nagasaki?\**
  7. *Filosofía y arte durante la tragedia: la Escuela de Frankfurt, funcionalismo y arte abstracto, el Guernica de Picasso y las filósofas judías Hannah Arendt y Jeanne Hersch.*
- **Salida didáctica:**

| <b>Madrid en guerra</b>        |  |
|--------------------------------|--|
| <b>Descripción</b>             | La salida didáctica tratará diferentes escenarios de la capital durante la Guerra Civil, observando los cambios producidos por la contienda bélica.  |
| <b>Temporalización</b>         | 2/3 sesiones: una de trabajo previo en el que se los contenidos referentes a la Guerra Civil, la sesión en la que el aula realizará la visita y una posterior en la que se realizará un debate (esta sesión puede acoplarse a la ya programada para el debate).  |
| <b>Objetivos</b>               | -Comparar la imagen de Madrid antes y después de la guerra;<br>-Pensar sobre las consecuencias humanas, económicas, paisajísticas, etc., de los conflictos armados; -Identificar lugares con especial peso para el desarrollo del conflicto en la capital; -Comentar las consecuencias que el conflicto tuvo para el patrimonio histórico. |
| <b>Actividades previas</b>     | Búsqueda de escenarios e imágenes icónicas de la capital durante la Guerra Civil.  |
| <b>Actividades posteriores</b> | Realización de una presentación con imágenes del antes y después de la guerra, comparándolas con fotografías de la situación actual de estos escenarios.   |

### **Bloque III. La segunda mitad del siglo XX y el siglo XXI**

- **Unidad didáctica 8: ¿Puede el mundo transformarse en menos de un solo siglo? Los conflictos que siguieron a la II Guerra Mundial.**
  - **Temporalización:** 7 sesiones durante el tercer trimestre + 1 sesión de debate + 1 sesión de evaluación.
  - **Objetivos:**

| <b>Objetivos específicos unidad didáctica 8</b>  | <b>Relación con el resto de los objetivos</b> |                             |
|--|---|-----------------------------|
|  | <b>Generales</b>                              | <b>De etapa</b>             |
| <u>Explicar la situación de los países afroasiáticos tras la descolonización, y comparar con su estado previo a la colonización decimonónica y su estado actual.</u> | a), b), c), d), e), f), g), y j)              | A), B), C), D), E), F) e I) |

|   |                             |   |
|---|-----------------------------|---|
| <u>Reconocer los pros y contras del estado de bienestar, y juzgar su evolución en las últimas décadas.</u>  | a), b), c), e), f), g) y h) | A), B), C), D), E), F), G), H), I) y J) |
| Conocer la naturaleza socioeconómica de la URSS y evaluar los cambios políticos establecidos durante las sucesivas décadas tras el fin de la II Guerra Mundial. | b), c), d), e), f), h) y j) | B), C), D), E), F), H), I) y J)         |
| Considerar los cambios en los conflictos bélicos entre la primera y segunda mitad del siglo XX.   | a), b), c), e), f), g) y j) | A), B), C), E), F) y J)                 |
| <u>Evaluar las décadas de dictadura franquista en España, comparando su situación socioeconómica con la situación actual.</u>                                   | a), b), c), e), f), h) y j) | A), B), C), E), F) y J)                 |
| Definir los principales movimientos artísticos de la segunda mitad del siglo XX, así como sus autores y obras.  | b), d), e), f), j) y l)     | B), D), E), F), I) y K)                 |

- **Contenidos, criterios de evaluación y competencias clave:**

| <b>Contenidos</b>  | <b>Criterios de evaluación</b>   | <b>Competencias clave</b>     |
|--|--|-------------------------------|
| 1. La descolonización en Asia y África.<br>- Trabajo de investigación 1.                                       | 1.1. Indicar el desarrollo de la descolonización y los cambios en el mapamundi.<br>1.2. Comparar la situación de estos países en la descolonización y en la actualidad.  | CD, APA, CSC, SIE, CEC.       |
| 2. El Capitalismo y el <i>Welfare State</i> .<br>- Trabajos de investigación 2, 3* y 4.                        | 2.1. Desarrollar los avances del <i>Welfare State</i> en el ámbito socioeconómico.<br>2.2. Comparar la situación social de entreguerras con la de este contexto a través de la lectura de gráficos.  | CMCT, CD, APA, CSC, SIE, CEC. |
| 3. La evolución de la URSS.<br>- El aislamiento económico.   | 3.1. Conocer la realidad socioeconómica de la URSS.<br>3.2. Debatir sobre el aislamiento económico y sus consecuencias sociales.   | CLL, CD, APA, CSC, CEC.       |
| 4. La Guerra Fría.<br>- La crisis de los misiles.<br>- La Guerra de Vietnam.<br>- Trabajo de investigación 5.  | 4.1. Utilizar fuentes históricas e historiográficas para explicar los conflictos de la Guerra Fría.<br>4.2 Subrayar los momentos de mayor tensión durante la Guerra Fría.<br>4.3. Reunir información sobre los avances científicos de la carrera espacial. | CCL, CD, APA, CSC, SIE, CEC.  |
| 5. España bajo la dictadura.<br>- Evolución del franquismo entre 1939 y 1975.<br>- Trabajo de investigación 6. | 5.1. Conocer la realidad socioeconómica de la dictadura y compararla con la actual.<br>5.2. Reflexionar sobre la imagen que tenía España en el resto del mundo y compararla con la actual.   | CCL, CD, APA, CSC, SIE, CEC.  |
| 6. Corrientes artísticas de segunda mitad del siglo XX. Pop Art, hiperrealismo y arte conceptual.              | 6.1. Establecer las principales líneas artísticas de estos movimientos, así como sus principales autores.  | CEC.                          |

- **Trabajos de investigación:**

1. *La descolonización afroasiática y sus principales protagonistas ¿un paso atrás para las colonias?*
2. *¿El estado de bienestar es para todos? El Welfare State y el movimiento por los derechos civiles de los afroamericanos en Estados Unidos.*
3. *¿Puede la cultura ser antisistema? Los movimientos contraculturales en EE.UU.\**
4. *El Welfare State en Europa y España.*
5. *La carrera espacial y sus protagonistas: ¿propaganda de guerra?*
6. *La cultura en la época de la censura.*

• **Unidad didáctica 9: ¿Son Los Simpson comunistas? La Revolución Tecnológica y la Globalización.**

- **Temporalización:** 6 sesiones del tercer trimestre + 1 sesión de debate.

- **Objetivos:**

| Objetivos específicos unidad didáctica 9   | Relación con el resto de los objetivos |                                     |
|--|--|-------------------------------------|
|  | Generales                              | De etapa                            |
| <u>Estimar cómo la desintegración de la URSS afectó al desarrollo de los países de Europa del Este.</u>                                      | a), b), d) e), f), g) y j)             | A), B), D), E), F), G) e I)         |
| Juzgar la creación de la Unión Europea como un estado supranacional y evaluar su evolución hasta el Brexit.                                  | a), b), c), e), f), h) y j)            | A), B), C), E), F), I) y J)         |
| <u>Conocer los principales momentos de la transición española.</u>   | a), b), e), f) y j)                    | A), B), E), F) e I)                 |
| <u>Valorar los derechos logrados durante la transición y pensar sobre otros derechos que se consiguieron recientemente.</u>                  | a), b), c), d), e), f), g), h) y j)    | A), B), C), D), E), F), G), H) y J) |
| Discutir sobre el poder del cine y la televisión como canal transmisor de un mensaje, y dialogar sobre el presente del cine y la televisión. | b), c), e), f), g) y h)                | B), C), E), F), G) y J)             |
| Conocer las corrientes filosóficas más importantes de las últimas décadas y debatir sobre su influencia en el pensamiento actual.            | b), c), d), e), f), g), h), j) y l)    | B), C), D), E), F), G), H), I) y K) |

- **Contenidos, criterios de evaluación y competencias clave:**

| Contenidos  | Criterios de evaluación   | Competencias clave       |
|---|---|--------------------------|
| 1. La victoria del capitalismo. El fin de la Guerra Fría.<br>- La Perestroika y la desintegración de la URSS. | 1.1. Interpretar los cambios económicos, sociales y políticos que trajo el fin de la Guerra Fría. | CCL, APA, CSC, SIE, CEC. |

|  |   |                          |
|--|---|--------------------------|
| 2. La construcción de la Unión Europea.  | 2.1. Entender la evolución de la Unión Europea desde su creación.<br>2.2. Discutir la naturaleza de su construcción y sus posibles logros o derrotas.   | CCL, APA, CSC, SIE, CEC. |
| 3. La transición española.<br>- El proceso de transición: cambios político-sociales.<br>- Trabajo de investigación 1.<br>- Trabajo de investigación 2.                                     | 3.1. Conocer los principales acontecimientos de la transición española.<br>3.2. Comparar los diferentes puntos de vista que ha tenido y tiene la transición española.                                   | CCL, CD, APA, CSC, CEC.  |
| 4. La Globalización.<br>- Los impactos de la globalización en diferentes regiones.<br>- Trabajo de investigación 3.<br>- La Revolución Tecnológica.<br>- Trabajo de investigación 4.       | 4.1. Definir la Globalización y sus factores.<br>4.2. Identificar los cambios fundamentales que supone la Revolución Tecnológica.<br>4.3. Criticar los aspectos conflictivos que trae la Globalización. | CCL, CD, APA, CSC, CEC.  |
| 5. Arte y filosofía contemporánea:<br>- Trabajos de investigación 5*.<br>- Corrientes filosóficas contemporáneas: existencialismo, nihilismo y pesimismo.<br>- Trabajo de investigación 6. | 5.1. Pensar sobre la influencia del cine y la televisión en el ideario colectivo.<br>5.2. Establecer las principales líneas de las corrientes filosóficas y las obras de sus autores más reconocidos.   | CCL, CD, APA, CSC, CEC.  |

- **Justificación de los contenidos filosóficos:**

Introducir en esta unidad, a grandes rasgos, las corrientes filosóficas más seguidas en las últimas décadas, permitirá al alumnado hacerse una idea de los retos que la humanidad tiene en el presente. Este conocimiento debe abrir, sobre todo, una serie de preguntas que inviten a la reflexión y que alimentarán la cristalización del proyecto en la última unidad didáctica: ¿ha llegado el ser humano a su límite? ¿estamos ante el fin de la Historia? Se intenta que el alumnado, en un esfuerzo crítico, conozca las preguntas de la filosofía e intente darles respuesta, reflexionando y argumentando correctamente.

- **Trabajos de investigación:**

1. *El terrorismo en España: ETA, GRAPO y Tierra Lliure.*
2. *Democracia y libertad en España: los derechos que trajo la transición.*
3. ¿Qué es el neocolonialismo?
4. ¿Cuáles son los denominados “nuevos focos de conflicto”?
5. El cine y televisión como manifestaciones artísticas: ¿son series como *Los Simpson* una crítica a la sociedad americana? ¿Puede el cine y la televisión convertirse en un canal de crítica? ¿Estamos ante el fin de la televisión?\*
6. Las últimas corrientes filosóficas y el futuro.

- **Unidad didáctica 10: ¿Está viva la Historia? Los acontecimientos de ayer.**  
Esta unidad didáctica está redactada en su totalidad en el *Anexo I*.

## 7. METODOLOGÍA

Torrego (2008:204) define la metodología como el <<conjunto articulado de acciones que se desarrollan en el aula con la finalidad de provocar aprendizaje en los alumnos>>. Las metodologías son muy variadas y distintas, pero todas ellas reúnen una serie de características que llevan como finalidad favorecer el proceso de aprendizaje del alumnado a través de unas técnicas que el profesorado, como profesional de la educación, aplica en sus clases según su criterio. De los múltiples tipos de metodologías, aquí nos decantamos por las denominadas metodologías participativas, las cuales <<se fundamentan en los procesos de intercambio (de conocimientos, experiencias, vivencias, sentimientos, etc.) de resolución colaborativa de problemas y de construcción colectiva de conocimientos>> (Orozco, 2016:72). Esta selección se debe a nuestra convicción, siguiendo los planteamientos de Vygotsky, de que el aprendizaje se produce con mayor facilidad cuando se trabaja de forma colectiva, en relación con su entorno (tanto físico como personal). Sin embargo, somos conscientes de la dificultad, en determinados contextos, de trabajar de forma colectiva y eficaz, ya sea por ratios de aula demasiado grandes, grupos muy homogéneos en el que la diversidad brilla por su ausencia y no hay retroalimentación del alumnado o por dificultades de convivencia. Por ello, subrayamos las palabras de Orozco (2016:72) cuando señala que

<<sería incorrecto aplicar la misma metodología en programas y proyectos diversos, así como en cualquier momento y circunstancias, por lo que el docente debe ser muy versátil y poseer una capacidad de adaptación según las incidencias y acontecimientos que ocurran en el aula>>.

La metodología que vamos a emplear en esta programación didáctica, además de priorizar el trabajo colectivo, responde a las demandas de la sociedad actual. Según Anguera *et al.* (2013:221) la sociedad actual exige la construcción compartida del conocimiento, lo que demanda una metodología de aprendizaje colaborativo en el aula. Lo cierto es que, desde finales del siglo pasado, las metodologías más innovadoras y promovidas por los autores giran en torno al Aprendizaje Cooperativo. A todos estos conceptos nuevos, debemos sumar los ya mencionados en esta programación, como el hecho de que el alumnado debe sentirse el centro de su propio aprendizaje, provocando la asunción de funciones más orientativas por parte del profesorado. Otros de los

apartados ya mencionados es la inclusión de estrategias que favorezcan el pensamiento crítico, ejemplificando algunas de ellas a través del debate o el diálogo. Al hilo de esto, Salas (2018:628) propone establecer entornos de aulas adecuados donde el alumnado se sienta lo suficientemente cómodo como para participar de forma crítica, pudiendo llegar a esa comodidad poniendo en el centro del debate temas que ellos mismos hayan trabajado, es decir, sus propios trabajos de investigación a realizar a lo largo del curso.

Resumiendo lo expuesto hasta aquí, consideramos necesario, para la aplicación de nuestra programación didáctica, una metodología innovadora, que ensalce el trabajo cooperativo, que ponga en el centro del aprendizaje al alumnado, que le dé libertad de acción, y que sea facilitador del pensamiento crítico y el diálogo. Reuniendo esta serie de características, llegamos a la conclusión de que la metodología más indicada sería el Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante, ABP). El ABP, según Santiago (2016:247) responde a las necesidades de la sociedad actual, dando un salto pedagógico desde la tradicional repetición de contenidos al incentivo de la investigación que promueve el pensamiento reflexivo, además de facilitar la consciencia sobre el propio aprendizaje. Se trata, en definitiva, de plantear un discurso a través de la investigación, el análisis, la crítica y la reflexión, que demuestre el conocimiento y el éxito del proceso enseñanza/aprendizaje en el aula.

El ABP precisa de un diseño programático que parta de una idea atractiva para el alumnado, idea que se desarrollará a lo largo del curso. Nuestro proyecto particular, que culmina en la unidad didáctica 10, es demostrar que la Historia es un elemento vivo, que está en continuo diálogo con el pasado y del que las personas, aquí y ahora, estamos siendo partes activas. Esta propuesta responde a la necesidad de romper con la arcaica visión de las ciencias sociales, especialmente de la disciplina histórica, como un conjunto de textos infinitos y aburridos, lejanos en el tiempo y poco útiles en el presente. Nuestra intención es que, a través del ABP, se trabajen los contenidos con una finalidad determinada desde el inicio del curso, dando con esto la iniciativa al alumnado para llegar de manera autónoma, supervisada por el profesorado, al punto final del aprendizaje. Los proyectos, además, reúnen una serie de características que enriquecen el proceso de enseñanza/aprendizaje, ya que permiten englobar contenidos de diversas disciplinas, trabaja con efectividad muchos conceptos clave, obliga al esfuerzo organizativo del alumnado y les enseña una metodología investigadora correcta. Esta última característica es para Quinquer (2004:14) la base de todo el ABP, cuyas fórmulas de trabajo deben



quedar muy claras en el alumnado para conseguir los objetivos generales del curso. Por ello, la autora dice que <<el alumnado debe realizar trabajos de investigación muy acotados sobre las ciencias sociales a modo de iniciación a la investigación, utilizando la metodología propia de estas disciplinas>> (Quinquer:2004:13). Estos trabajos de investigación serán realizados en grupos heterogéneos donde cada alumno o alumna tendrá un papel específico, trabajando de esta forma el aprendizaje cooperativo para la construcción de conocimiento.

Sumando todos estos puntos, y apoyándonos en las pautas que Rajadell (2011:479) nos ofrece para la aplicación del ABP, nuestra metodología a seguir será:

1. Iniciar cada unidad didáctica con una cuestión motivadora que el alumnado deberá responder al finalizar cada tema. Se intentarán buscar temas de interés general, así como cuestiones que referencien contenidos específicos de cada unidad.
2. Se trabajará parte de los contenidos en el aula, a través de recursos y de algunas clases magistrales impartidas por el profesorado. La otra parte de los contenidos se trabajará a través de la investigación.
3. Se producirán las investigaciones por parte de cada grupo dando libertad para abordar los temas de forma autónoma, pero guiando todas las investigaciones y poniendo énfasis en la forma de buscar la información, analizarla, seleccionarla, organizarla, contrastarla, etc.
4. Se presentarán los resultados de dichas investigaciones al resto del aula para el aprovechamiento de todo el alumnado, así como para utilizar sus contenidos en la búsqueda de una solución o respuesta a la cuestión inicial del tema.
5. Se mostrarán en el aula las diferentes respuestas argumentadas y explicadas por cada grupo, pasando a un debate respetuoso, argumentado, crítico y reflexivo sobre las diferentes respuestas a la cuestión inicial.

Este último punto de actividad nos parece realmente importante, pues en él se desarrollará de forma más plena el pensamiento crítico que tanto perseguimos en esta programación didáctica. Para su eficaz desarrollo, Lemov (2017:324-344) propone implantar pequeñas rutinas de debate siempre que se vea la posibilidad ante un tema que genere interés, evitando así dejar una única sesión para el debate o la reflexión, previniendo posibles contratiempos. También propone algunas técnicas que facilitan la labor reflexiva ante cuestiones de difícil administración, como la falta de tiempo o un aula con una ratio muy elevada. En ese caso, Lemov propone que se realicen ejercicios en casa

de reflexión grupal, exponiendo en el aula únicamente las conclusiones y debatiendo sobre ellas, en lugar de construir esas conclusiones en la propia clase, que sería lo ideal.

## 8. RECURSOS Y TICS

Los recursos y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, TICs) son herramientas imprescindibles para el desarrollo de la actividad docente, así como para el proceso facilitador del aprendizaje. Si buscamos impartir unas clases innovadoras, entretenidas y diferentes, debemos contar con una gran cantidad de variados recursos para hacer llegar los contenidos al alumnado de la forma más sugestiva.

Actualmente, el mayor peso de los recursos didácticos recae sobre herramientas de carácter informático. Sin duda, en la actualidad, el alumnado está mucho más familiarizado con su uso que con el uso de un diccionario o una enciclopedia, por ejemplo. Sin embargo, debemos tener en cuenta que los recursos de las TICs requieren de una serie de herramientas que, en muchas ocasiones, el alumnado no posee o no puede utilizar en todo su potencial; cuestión que también pueden sufrir las instituciones educativas. Como puede observarse en el punto 3. *Contextualización*, nuestra programación didáctica debe prepararse para utilizar unos recursos escasos, pues las herramientas del centro educativo sobre la que está pensada son limitadas, como también deben serlo las herramientas con las que cuente el alumnado en sus casas<sup>13</sup>. Por supuesto, esto no quiere decir que obviemos el uso de las TICs; es más, se considera como un objetivo de etapa el correcto manejo de estas herramientas, así como el uso ético de las mismas.

Debido a las circunstancias ya señaladas, y en un intento por tener todas las opciones cubiertas, entendemos como necesario para el buen desarrollo de nuestra programación contar con los siguientes recursos:

- **Recursos de aula:** estos recursos vienen concedidos por la institución educativa y son los más básicos para la labor docente. Entre los que contamos aquí, tenemos: un aula espaciosa que posibilite la redistribución de espacios, una pizarra, un ordenador y un proyector.

---

<sup>13</sup> Recordemos, como ya señalamos en el punto 3, que nos situamos en el madrileño barrio de Entrevías, un barrio de carácter fundamentalmente obrero y humilde. No sería descabellado pensar que buena parte del alumnado no posee un ordenador personal en su domicilio o que, de poseerlo, tenga que compartirlo con el resto de la familia, limitando su tiempo de disposición al uso particular.

- **Recursos bibliográficos:**
  - **Libro de texto:** a pesar de las modernas corrientes cada vez más críticas con los libros de texto y su uso en las aulas, sería descabellado, dada nuestra contextualización, obviar este buen recurso para nuestra asignatura<sup>14</sup>. De entre las diferentes editoriales que producen libros académicos, el elegido para nuestra programación es *Geografía e Historia. 4º ESO* de la editorial Oxford.
  - **Bibliotecas:** las bibliotecas, tanto del centro como del barrio, poseen un doble valor como recurso. En primer lugar, cuentan con un buen número tanto de enciclopedias como de ordenadores accesibles al público, fuentes esenciales para la búsqueda de información en los proyectos investigadores del alumnado. Por otro lado, cuentan con las grandes obras de la literatura universal, las cuales pueden ser perfectamente empleables en nuestra asignatura. Larrosa (2004:101-107) nos recuerda el valor que la literatura tiene no solo como reflejo de los tiempos pasados, sino como aliciente para despertar el pensamiento crítico del alumnado<sup>15</sup>. No tienen que consultarse necesariamente obras al completo, basta con que el profesorado sea conocedor de estos recursos y seleccione los capítulos o apartados más indicados.
  - **Recursos documentales:** los recursos documentales son esenciales para el alcance de los objetivos y el desarrollo de las competencias en nuestra asignatura. Son el compendio de textos, constituciones, manuscritos, declaraciones, tratados de paz, etc., que el alumnado debe conocer, tanto para situarlos en sus contextos, como para poder realizar un comentario de texto estructurado. Los recursos documentales pueden encontrarse en la web o en obras recopilatorias como *La historia contemporánea en sus documentos* de Enrique Moradiellos (obra que, además, acompaña cada texto con un comentario realizado por el propio historiador).
- **TICs:** las TICs son todos los recursos utilizados para crear, administrar y compartir información mediante un soporte tecnológico. Acoge un gran abanico

---

<sup>14</sup> Esto no quiere decir que la programación se ajuste a los contenidos del libro, sino al revés: debe ser el libro el que nos otorgue recursos y contenidos válidos para el deseado desarrollo de nuestra programación. El libro, más que como un texto sagrado, debe servir como soporte gráfico (para mapas, gráficos, imágenes, etc.), como elemento auxiliar ante las búsquedas de información en los diferentes trabajos de investigación o como esquema de los puntos más importantes de algunos apartados.

<sup>15</sup> Como reflejo del pasado, podríamos nombrar *Cartas Marruecas* de José Cadalso o *París Bombardeado* de Azorín. Como instigadores del pensamiento, tenemos tanto *1984* de George Orwell como *La voz dormida* de Dulce Chacón.

de herramientas: desde un televisor hasta un teléfono móvil. Las TICs son presente y futuro, y su inclusión entre los recursos educativos responde a una demanda social innegable. Entre la gran variedad de recursos, las más indicadas para utilizar en nuestra programación didáctica son:

- **Internet:** el uso de Internet en el aula debe ser condición *sine qua non* para poder hablar de una programación didáctica innovadora. La cotidianidad del uso de la web debe llegar hasta las aulas, ayudando al proceso de enseñanza/aprendizaje y permitiendo al profesorado innovar y dinamizar sus clases para hacerlas más interesantes. No nos debemos olvidar de la ética al usar Internet, haciendo de la red un uso responsable y limitado. La multitud de fuentes que ofrecen las redes puede enriquecer el aprendizaje, pero también pueden corromper los contenidos o la información. Hay que enseñar a utilizar Internet como fuente antes de desarrollar un hábito de uso.
- **Los medios de comunicación y las redes sociales:** las noticias de actualidad son un pilar fundamental en nuestra programación didáctica, ya que serán el principal puente por el que hagamos viajes de ida y vuelta constantes desde el pasado al presente. Sin embargo, como avisa Barrenetxea (2013:421), los medios de comunicación y las redes sociales pueden generar opiniones que influyan en los datos fidedignos, por lo que debemos enseñar a discriminar la validez y el rigor de la información. Este recurso será fundamental para enseñar al alumnado las técnicas investigativas de contraste de información, trabajando la reflexión y el pensamiento crítico para poder sacar unas conclusiones propias.
- **Programas informáticos:** cada vez más, la sociedad demanda el manejo y desempeño de diferentes programas informáticos de redacción de contenidos, cálculos matemáticos o elaboración de presentaciones. En nuestra programación didáctica, el uso de programas como *Microsoft Word*, *Microsoft PowerPoint* o *Prezi* serán fundamentales a la hora de exponer la información obtenida tras las investigaciones en grupo.
- **Recursos audiovisuales:** Con recursos audiovisuales nos referimos a todo el compendio de material audiovisual plausible de ser utilizado en el aula. Entre los más destacados, se encuentran:
  1. **El cine:** ha sido y es un recurso excelente en la educación, pues además de transmitir conocimiento, despierta una serie de sentimientos y

emociones que nos acercan a los contenidos y nos empujan hacia la reflexión y el pensamiento crítico<sup>16</sup>. Cabañero *et al.* (2018:644) nos dicen que <<el cine [...] si se emplea adecuadamente, independientemente de la etapa educativa [...] permite aumentar el interés y la motivación del alumnado en el proceso de enseñanza/aprendizaje -es capaz de poner imagen, rostro o voz a muchos contenidos o conceptos>>.

2. **La televisión:** la televisión puede proporcionar gran material de recursos para el estudio de la disciplina histórica. Sin embargo, hay que saber seleccionar el contenido, puesto que a pesar de que existen canales especializados como el *Canal Historia*, muchos contenidos son muy poco rigurosos con el análisis histórico. Otros, sin embargo, son verdaderamente útiles, sobre todo los de carácter documental. Podemos decir que tenemos, en la televisión, dos tipos de recursos: las series históricas ficticias o los documentales históricos<sup>17</sup>. Sin embargo, la televisión puede tener mayores dificultades para atraer al alumnado, ya que en los últimos años está perdiendo presencia en el ámbito de ocio de los jóvenes, en detrimento de otros recursos informáticos.
3. **Plataformas online:** las plataformas online son una fuente de recursos casi inagotable y la más cercana al uso cotidiano del alumnado. Además de contar con toda una variedad de plataformas especializadas (de pago y gratuitas) en contenidos cinematográficos y televisivos (como se ha indicado en las notas de esta página). Su uso es muy recomendable, ya que convierte los contenidos históricos en algo cercano al ponerlos al nivel cotidiano del alumnado. Sin embargo, hay que tener muy en cuenta que no todo el alumnado cuenta con el mismo nivel de acceso a estas plataformas, por lo que se priorizarán aquellas webs de acceso gratuito. Con las plataformas online ocurre como con el resto de recursos audiovisuales: existe una gran variedad, pero hay que saber elegir bien sus contenidos. Una de las plataformas webs más conocidas, gratuita, es

---

<sup>16</sup> Como ejemplo de cine que anime al pensamiento crítico tenemos *Die Welle (La ola)* de Dennis Gansel. Como ejemplo de cine que acerque al espectador al contenido, podemos nombrar *1917* de Sam Mendes, disponibles en la plataforma web *Filmin*.

<sup>17</sup> De las series históricas ficticias puede destacarse *Band of Brothers* (Hermanos de sangre), disponible en la plataforma *HBO*, mientras que de los documentales son muy útiles los capítulos de *Apocalipsis: la II Guerra Mundial*, disponible en la plataforma *RTVE A la carta*.

*YouTube*. En ella, existen una buena variedad de documentales realizados por cadenas especializadas como *National Geographic Channel*. Igualmente, contiene una gran variedad de herramientas didácticas ofertadas por profesorado especializado, entre las que podemos destacar el canal de *YouTube* llamado *La cuna de Halicarnaso*.

- **El teléfono móvil:** novedosos estudios, como el de Brazuelo (2017) han constatado la verdadera utilidad del uso del teléfono móvil en clase. Partiendo de la base de que casi el total del alumnado posee un teléfono móvil personal, la intención de incluirlos como recurso es aprovechar sus facilidades, ya que no habría que emplear tiempo en enseñar al alumnado a usarlos, solo habría que vigilar su correcto uso. El teléfono móvil, siempre que disponga de conexión a Internet, puede servir como medio de comunicación de los grupos de trabajo, facilitando las tareas de organización, como elemento de búsqueda de información o como herramienta fotográfica cuando sea necesario. Del mismo modo, debido a su uso en el tiempo de ocio, se puede animar al alumnado a emplear un tiempo dedicado a juegos virtuales (descargables y gratuitos, preferentemente) con buenos contenidos históricos y, a la vez, didácticos (como el juego *Valiant Hearts: The Great War*).
- **Otros recursos**
  - **Los debates:** los debates son un recurso fundamental para el desarrollo del alumnado, pues trabaja los vínculos con el resto de la clase, desarrolla habilidades relacionadas con el pensamiento crítico, construye autoestima y entrena la condición democrática básica de cualquier ciudadano (Pineda-Alfonso, 2018:79-81).
  - **El entorno:** el entorno local es uno de los grandes olvidados en cuanto a recursos didácticos. Boulahrouz (2008:1013) nos demuestra cómo el uso de herramientas locales (tales como medios de comunicación o patrimonio histórico) acerca los contenidos al alumnado, favoreciendo el pensamiento crítico y reflexivo, y alimentando el interés por la asignatura.

## 9. EVALUACIÓN

La evaluación es un proceso en el que se expresan los logros alcanzados por el alumnado durante el desarrollo del curso. Requiere, entre otras cosas, elaborar unos

instrumentos para llevarse a cabo, establecer unos criterios para escalonar los objetivos conseguidos y comprender e interpretar la información que se recoge (Torrego, 2008:205). En la evaluación de nuestra programación didáctica va a primar la evaluación continua, ya que consideramos que las pruebas finales tienden a simplificar los criterios, evaluando un único resultado de un proceso de aprendizaje y no el propio proceso en sí. Por ello, vamos a contar con diversos instrumentos de evaluación que se irán acoplando entre ellos durante el transcurso del año académico, alimentando y justificando de esta forma la evaluación continua. No existirán pruebas únicas de evaluación, ya sean parciales, trimestrales o finales, salvo en el caso de las recuperaciones. Dicho esto, consideramos de vital importancia adaptar nuestras pruebas de recuperación a las características de nuestro alumnado, buscando siempre la optimización de su aprendizaje. Se realizarán pruebas de recuperación por cada unidad didáctica y por cada bloque de contenidos (recuperación trimestral según nuestra temporalización, aplicable también a aquel alumnado con la asignatura suspensa de otros cursos), teniendo una prueba de recuperación final para el alumnado que haya suspendido los tres trimestres.

### **9.1. Instrumentos de evaluación**

- **Trabajos de investigación:**

Son la herramienta principal de nuestra programación didáctica, ya que trabaja la mayoría de los contenidos a partir de los principios del ABP. La periodicidad de este instrumento es constante, ya que cada bloque de contenidos de cada unidad didáctica tiene, al menos, un trabajo de investigación. Al ser actividades realizadas en grupos, su evaluación debe ser también grupal. Esto correspondería con los principios del Aprendizaje Cooperativo, relacionado con los objetivos generales y de etapa referente a la organización y estructuración de trabajos, el uso y manejo de las TICs, la habilidad para las exposiciones orales, etc. También está muy relacionado con las competencias APA y SIE. Será muy importante el papel docente durante la elaboración de los trabajos, ya que al tener carácter grupal debemos evitar que un alumnado se aproveche del trabajo de otro, así como intentar conseguir un equilibrio en el volumen de trabajo de todos los componentes del grupo. Para ello, nos valemos de una técnica empleada en el Aprendizaje Cooperativo que consiste en la asunción de un papel específico, cambiando en este caso el papel específico por contenidos específicos. Se procederá a repartir los contenidos a trabajar de forma equitativa (y teniendo en cuenta las medidas de atención a la diversidad)

entre el alumnado, el cual deberá ir uniendo sus partes del trabajo, buscando siempre la interconexión y la interdisciplinariedad, para conformar el total de la investigación.

- **Sesiones de debate:**

Nuestra segunda herramienta principal de evaluación serán las sesiones de diálogo/debate, claves para el desarrollo y formación del pensamiento crítico, y para completar todos aquellos objetivos relacionados con el respeto, la igualdad, la defensa de los valores democráticos, la argumentación, etc. La periodicidad de los debates está también muy presente en cada una de las unidades didácticas, teniendo un especial peso como instrumento de evaluación en las unidades didácticas 1, 3, 4, 6, 7, 8, 9 y 10. Las sesiones de debate sí permiten una evaluación más individualizada, puesto que no tiene tanto peso el trabajo en grupo como la argumentación y los procesos mentales individuales. Debemos tener en cuenta la diversidad del alumnado, por lo que debemos ofrecer otras vías a aquellos alumnos y alumnas con dificultades a la hora de expresarse oralmente y/o en público, permitiendo la entrega de reflexiones y/o conclusiones por escrito, insistiendo en todo momento en la necesidad de incluir conocimientos sobre los contenidos trabajados en las diferentes unidades. La manera de proceder en las sesiones de debate/diálogo deben ir perfeccionándose a lo largo del curso, intentando siempre que sea una técnica aprovechada (y aprovechable) por el conjunto completo del alumnado.

- **Actividades relacionadas con las salidas didácticas:**

Estas actividades son muy acotadas pero básicas para la consecución de los objetivos de las diferentes salidas didácticas. El espacio para realizar estas actividades está limitado al contexto de desarrollo de las salidas. Son actividades basadas en los contenidos de los diferentes bloques temáticos, pero que requerirán un esfuerzo extra en aquellas cuestiones específicas que se pretenden trabajar complementariamente. Ambas salidas poseen actividades previas y posteriores tanto de trabajo de fuentes como de reflexión o síntesis, bases fundamentales de nuestra programación didáctica.

- **Actividades complementarias y de refuerzo:**

Entre las actividades complementarias y de refuerzo incluimos toda una serie de herramientas que permitan ampliar o reforzar aquellos contenidos que resulten más dificultosos durante el desarrollo de la programación didáctica. Las actividades complementarias tendrán un carácter abierto, siendo incluso recomendable que el propio



alumnado proponga estas actividades (ya sea de forma espontánea u organizada), pudiendo usar estas actividades como herramienta de evaluación parcial de cualquier bloque de contenidos. Se tendrán en cuenta algunos aspectos como la originalidad e innovación de las actividades, así como la disponibilidad para ser realizadas por todo el alumnado de clase y, sobre todo, aquellas actividades que tengan que ver con metodologías innovadoras, tales como la gamificación, el Aprendizaje Basado en Problemas, el *teaching learning*, etc. Al ser complementarias (o de evaluación parcial), tendrá un peso muy importante todo aquel contenido relativo a la interdisciplinariedad, no solo los contenidos conceptuales puramente históricos, también los artístico-filosóficos. Por su parte, las actividades de refuerzo deben ser más dirigidas y acotadas, pues es labor del profesorado detectar los puntos flacos y problemas referentes a los contenidos y bloques temáticos. Entre las actividades de refuerzo que se proponen aquí estarán la elaboración de cuadros-resumen, mapas conceptuales, esquemas, presentaciones, etc., de los bloques de contenidos a trabajar. Estas actividades estarán igualmente enfocadas en los contenidos interdisciplinares, aunque aquellos de naturaleza histórica presentarán un mayor peso que los contenidos artístico-filosóficos. Tanto las actividades complementarias como de refuerzo deben ser empleadas, al menos, una vez por cada unidad didáctica, pudiendo reorganizar esta periodicidad o añadir alguna actividad extra en una unidad especialmente difícil, eliminando la de otra unidad que ha sido muy bien integrada por el alumnado en su aprendizaje.

- **Recuperaciones y evaluaciones extraordinarias:**

Las recuperaciones y evaluaciones extraordinarias deberán seguir la tónica general del resto de la evaluación del curso académico, valorando la evaluación continua frente a la prueba final. Aquellas unidades didácticas que posean un peso especial de determinados instrumentos de evaluación, como pueden ser los trabajos de investigación o los debates, deberán poseer unas actividades de recuperación o evaluación extraordinaria similares a las ya trabajadas. Por ejemplo, respecto a los trabajos de investigación, pueden elaborarse otros sintetizados y presentados a través de un programa informático o un cartel explicativo. Por su parte, los debates pueden reconvertirse en una reflexión personal a entregar por escrito, en el que sea necesario la inclusión de los contenidos trabajados durante los bloques temáticos correspondientes. Igualmente, debemos estar siempre abiertos a incluir actividades y/o herramientas que resulten exitosas entre el alumnado, ya sea por su interés o por su metodología, para favorecer de

esta forma el trabajo de los contenidos y la consecución de los objetivos. Debemos preparar, al menos, una actividad de recuperación para cada unidad didáctica y una evaluación extraordinaria por cada uno de los tres bloques de unidades que componen la programación. Para las actividades de recuperación por unidad didáctica se aconseja repetir la misma actividad/prueba de evaluación (trabajo de investigación, debate, examen tipo reválida, etc.) que tenga dicha unidad, haciendo hincapié en los contenidos más débiles. Para las actividades extraordinarias por cada bloque de unidades, sería más conveniente realizar una prueba de evaluación con diferentes ejercicios (comentario de texto, cuestionario tipo test, definición de conceptos, etc.) en el que prime la conexión entre los contenidos de las unidades, así como el trabajo interdisciplinar. Un buen ejemplo sería un examen de evaluación global de los contenidos de esos tres bloques, en los que se necesite dominar también los contenidos artístico-filosóficos, incluyendo en dicho examen un ejercicio de reflexión o conclusiones. Los ejercicios de esta prueba deben ser variados y parecidos a los trabajos en clase, como comentarios de texto, definición de personajes o conceptos y respuestas de corta descripción, en las que sea necesario establecer líneas de evolución, de carácter general, de algunos acontecimientos. Por su parte, la prueba de evaluación final de recuperación de la asignatura deberá constar de dos partes: un examen similar al de recuperación trimestral y un trabajo reflexivo en el que el alumnado demuestre su manejo de los contenidos mínimos trabajados durante el curso, prestando especial atención a realizar líneas de conexión entre los contenidos de diferentes unidades didácticas e incluyendo la interdisciplinariedad (con los contenidos artístico-filosóficos).

- **Exámenes:**

Los exámenes son un instrumento más de evaluación que deberá ser utilizado, sobre todo, en aquellas unidades didácticas con un contenido más extenso. Por ello, consideramos que la periodicidad de estas pruebas debería ubicarse únicamente en las unidades didáctica 2, 3, 5, 6, 7 y 8. Estas pruebas de evaluación no deben considerarse únicas, ya que, debido a nuestra metodología, es muy importante tener en cuenta una evaluación continua del trabajo realizado por el alumnado. Además, incluir los exámenes clásicos como pruebas de evaluación puede servir para practicar los denominados “exámenes de reválida”, un instrumento utilizado en la Comunidad de Madrid en el que se evalúa al alumnado de 4º ESO su destreza en tres competencias distintas: comunicación lingüística en español e inglés, competencia matemática, y competencia social y cívica.

Generalmente, las pruebas de Evaluación Final de Educación Secundaria suelen contar con variados ejercicios, tales como: sacar las ideas principales de un texto, relacionar un personaje con un acontecimiento histórico concreto, valorar la veracidad o falsedad de algunas afirmaciones, ejercicios con múltiples respuestas “tipo test”, preguntas con respuestas cortas, etc., pudiendo seguir este mismo modelo para nuestros exámenes<sup>18</sup>

- **Proyecto final de la asignatura:**

La metodología del ABP cuenta con un proyecto final, a modo de conclusión o resumen, que muestre todo lo aprendido por el alumnado durante el curso académico, desde el punto de vista conceptual, procedimental y actitudinal hasta el punto de vista metodológico. Este proyecto puede ser utilizado en la unidad didáctica 10 como método de evaluación, pero desde nuestra perspectiva es más valorable utilizar este proyecto final como evaluación de la propia metodología del ABP, ya que en el “producto final” no se tiene en cuenta tanto el conocimiento conceptual como toda la elaboración de procesos mentales e instrumentales que el alumnado ha elaborado durante el curso y que le ha llevado a conformar ese proyecto final.

## **9.2.Rúbricas**

En los últimos tiempos, las rúbricas se han convertido en una de las herramientas más demandadas en el ámbito didáctico. Su buen diseño y uso permite al profesorado realizar una corrección más simple y justa, pues expone una transparencia a la hora de evaluar. Al alumnado, por su parte, le facilita el momento de enfrentarse a una prueba de evaluación, mejorando el rendimiento, reduciendo la ansiedad y favoreciendo el *feedback* entre alumnado y profesorado (González, 2018:48).

Al incluir rúbricas en nuestra programación didáctica, debemos tener mucho cuidado con la elección de los criterios. Como se ha expuesto anteriormente, las herramientas de evaluación con mayor peso de nuestra programación son dos: los trabajos de investigación en grupo y la participación en los debates. Ambas herramientas, por su peso, necesitan de rúbricas que deben tener criterios distintos, pues la naturaleza de las actividades es muy distinta (véase *Anexo II. Rúbricas tipo*). Para poder asegurar un aprendizaje provechoso por parte del alumnado, necesitamos mantenernos atentos a la forma de trabajo diaria, tanto de los grupos como del alumnado de forma individual. El

---

<sup>18</sup> Pueden consultarse las últimas pruebas de evaluación realizadas en la Comunidad de Madrid en el siguiente enlace <https://www.comunidad.madrid/servicios/educacion/evaluacion-4o-eso>

resultado final, tanto de los trabajos de investigación como de los debates, debe tomarse como un paso más en el proceso de enseñanza/aprendizaje, no como el único paso susceptible de ser evaluado.

## **10.MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

<< Se entiende como Atención a la Diversidad, al conjunto de acciones educativas que en un sentido amplio intentan prevenir y dar respuesta a las necesidades, temporales o permanentes, de todo el alumnado del centro y, entre ellos, a los que requieren una actuación específica derivada de factores personales o sociales relacionados con situaciones de desventaja sociocultural, de altas capacidades, de compensación lingüística, comunicación y del lenguaje o de discapacidad física, psíquica, sensorial o con trastornos graves de la personalidad, de la conducta o del desarrollo, de graves trastornos de la comunicación y del lenguaje de desajuste curricular significativo.>><sup>19</sup>

Las medidas de atención a la diversidad tienen que ver con dar respuesta a los principios de educación inclusiva e integradora, principios esenciales recogidos en las últimas leyes educativas del Estado, y uno de los pilares de la educación moderna (Araque y Barrio, 2010:6-9). Comprenden un compendio de acciones que tratan de otorgar, en condiciones de igualdad, la educación a todos los tipos de alumnado existentes en las aulas, respetando y adaptándose a las diversidades. Se hace necesario tener en cuenta estas medidas a todos los niveles: desde el nivel legislativo al nivel de aplicación en el aula durante la cotidianidad de las clases, pasando por ser un punto imborrable de cualquier programación didáctica. Como bien defienden Araque y Barrio (2010:19) <<la atención a la diversidad es una responsabilidad que debe ser asumida por el conjunto de la comunidad educativa>>. En un aula no solo encontraremos alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de un factor físico o de salud, también encontraremos diversidad de ideas y actitudes, diversidad de estilos de aprendizaje, de ritmos, de intereses, de motivaciones y expectativas, y diversidad de capacidades y de desarrollo. Todo esto es también la diversidad, y a todo ello deben atender los centros educativos y las programaciones didácticas.

Todas las medidas de atención a la diversidad que trabajemos en el aula deben ir acompañadas con las propuestas por el centro educativo. Nuestro contexto de aula es de un curso de 4º ESO, por lo que la mayoría del alumnado llevará ya varios años en el mismo centro educativo, teniendo estos (principalmente, el Departamento de

---

<sup>19</sup> Definición obtenida de la web educativa de la Comunidad de Madrid:  
[http://www.madrid.org/dat\\_este/supe/atencion-diversidad/atencion\\_diversidad.html](http://www.madrid.org/dat_este/supe/atencion-diversidad/atencion_diversidad.html)

Orientación) un plan de trabajo bien formulado para nuestra aula. Igualmente, en el caso de la existencia de alumnado de reciente incorporación, contaríamos con un informe académico expedido por la anterior institución educativa, que nos serviría para trabajar conjuntamente las medidas de atención a la diversidad a tomar.

Contando con todas estas características, nuestro trabajo debe centrarse en las intervenciones en el aula con el alumnado con necesidades educativas especiales. El resto de las medidas, de carácter más general, vendrán dictaminadas por el centro educativo. En nuestro caso, encontramos dos tipos de medidas que han ido trabajando y que se clasifican en ordinarias y extraordinarias.

### **10.1. Medidas ordinarias**

Son aquellas medidas que el centro ha tomado y que no necesitan una reformulación de los apartados principales de una programación didáctica (contenidos, objetivos, trabajo de las competencias clave, metodología, etc.). Se distinguen entre:

- **Medidas generales:** todas aquellas medidas que el centro educativo ha tomado tras considerar el análisis de las necesidades y tener en cuenta los propios recursos, buscando dar respuesta a los diferentes niveles de competencia curricular, ritmos o estilos de aprendizaje y motivaciones. Estas medidas son de aplicación común a todo el alumnado del centro y suelen llevarse a cabo adaptando los elementos prescriptivos de la administración estatal o de la autonómica al contexto del centro. Algunas medidas de carácter más general vienen dictadas por organismos superiores tales como la Junta de Escolarización, entre la que se puede destacar la distribución equilibrada del alumnado con necesidades específicas de apoyo entre los centros de la zona. Siguiendo siempre las indicaciones de instituciones superiores, algunas de las medidas que nuestro centro educativo ha tomado son:
  - 1) La adaptación de los materiales curriculares a las características del entorno.
  - 2) El desarrollo, en coordinación con otras instituciones de la zona, de programas que disminuyen el absentismo escolar.
  - 3) La posibilidad de que el alumnado permanezca un año más en el nivel, ciclo o etapa para mejorar la adquisición de las competencias básicas.

- 4) El desarrollo de programas de aprendizaje de la lengua castellana para el alumnado que la desconoce, teniendo en cuenta la gran cantidad de inmigración que registra el barrio de Entrevías.
- 5) El desarrollo del espacio de optatividad y opcionalidad en la Educación Secundaria Obligatoria y en las enseñanzas posobligatorias
- 6) La puesta en marcha de metodologías que favorezcan la individualización, el desarrollo de estrategias cooperativas y de ayuda entre iguales.
- 7) El desarrollo de programas de educación en valores, de hábitos sociales y de transición a la vida adulta.
- 8) Todas aquellas medidas que propicien la calidad de la educación para todo el alumnado, y el acceso y permanencia en el sistema educativo en igualdad de oportunidades.

- **Medidas ordinarias de apoyo y refuerzo educativo:** son aquellas respuestas educativas a la diversidad que el centro educativo ha tomado para poder tener una atención individualizada en los procesos de enseñanza/aprendizaje, sin modificar los objetivos y criterios de evaluación en las programaciones didácticas. Desde el Departamento de Orientación nos indican que para el alumnado de 4º ESO, el nuestro, esta atención está dirigida, fundamentalmente, a la orientación del alumnado hacia los estudios posteriores para su continuidad en el sistema educativo. Algunas de las medidas de apoyo y refuerzo educativo que se toman son:

- 1) La participación de dos profesores en un mismo grupo o los desdobles y/o grupos flexibles.
- 2) La organización de los contenidos en ámbitos más integradores y/o la impartición de varias materias por un mismo profesor.
- 3) La puesta en marcha de metodologías que favorezcan la cooperación y la ayuda entre iguales tanto en el caso del alumnado como del profesorado.
- 4) El desarrollo de la optatividad y la opcionalidad.
- 5) El refuerzo individual en el grupo a cargo del profesor del área o de la materia correspondiente o perteneciente a la especialidad.
- 6) Agrupamientos flexibles que permitan el refuerzo colectivo entre el alumnado. Esto supondrá la adopción de medidas organizativas por parte de los centros educativos, respecto a los horarios de las clases de las áreas

o materias que se considere por el equipo docente y el Departamento de Orientación.

## **10.2. Medidas extraordinarias**

Son todas aquellas que responden, al contrario que las medidas generales, a dificultades individuales del alumnado. El centro dirige estas medidas concretamente al Alumnado Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (en adelante, ACNEAE). Estas medidas son mucho más especializadas y han requerido una evaluación psicopedagógica por parte del Departamento de Orientación, con su correspondiente informe en el que se refleja el diagnóstico del alumnado y las medidas recomendadas a adoptar. En el caso de Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE), además de la evaluación psicopedagógica, se ha emitido un dictamen de escolarización, imprescindible cuando las medidas extraordinarias de atención a la diversidad impliquen adaptación curricular significativa y/o cambio en la modalidad de escolarización.

Las medidas extraordinarias establecidas en conjunto, aunque puedan seguir las mismas pautas para diferentes tipos de alumnado, son específicas y diferenciadas en función de las necesidades que tenga el alumno o la alumna en concreto. En nuestro caso, debido a los casos que nos encontramos en el aula y que señalábamos en el punto **3. Contextualización**, nos interesa conocer las medidas extraordinarias que el centro ya ha trabajado con nuestro alumnado con TDAH y con AACC.

- **Medidas para alumnado con TDAH:** según Aznar *et al.* (2003:221) << el TDAH es un trastorno neurobiológico con un fuerte componente genético que se inicia en la infancia [...]. Las personas con TDAH se caracterizan por manifestar síntomas de hiperactividad, impulsividad, inatención y alteraciones de sus funciones ejecutivas>>. Nuestro alumno con TDAH presenta dificultades académicas (sobre todo en la lectura y en los cálculos matemáticos), a lo que se le suma unas dificultades conductuales como pueden la desatención, la falta de autocontrol, la impulsividad, la falta de autonomía y la desorganización. La respuesta educativa tomada desde la institución se ha dividido en distintos niveles:
  - a) Intervención a nivel de centro: desde Orientación han trabajado mucho en gestionar la convivencia, prestando especial atención a este tipo alumno; reforzando la mediación entre iguales, intentando tomar las medidas

menos drásticas; utilizando otro tipo de resoluciones que no se basen en el castigo, ya que ha tenido un efecto muy escaso en este alumno; y reforzando las conductas deseables.

- b) Intervención a nivel tutorial: los anteriores tutores y tutoras, junto con el Departamento de Orientación, han diseñado protocolos de detección e intervención, coordinando la respuesta entre todo el profesorado del curso, formándolo, innovando en las respuestas y manteniendo un contacto constante con las familias.
- c) Intervención a nivel de aula: el centro destaca dos funciones básicas, las adaptaciones (ambientales y metodológicas) y la gestión de la conducta. Algunos ejemplos serán expuestos con mayor precisión en el *Anexo I*.
- d) Intervención a nivel del alumnado: es lo que Orientación ha llegado a denominar como *autoinstrucciones*. Al alumno se le otorgan una serie de tareas que debe autogestionarse, así como responsabilizarse de llevarlas a cabo.

- **Medidas para alumnado con AACC**: según Guirado y Martínez (2010:20) <<las altas capacidades, a diferencia de la superdotación o la precocidad, se desarrollan cuando una persona sobresale de la media general del alumnado>>. Las medidas que el centro educativo recoge para el alumnado con AACC se resumen en la flexibilización del tiempo escolar, esto es reducir el tiempo de permanencia en las distintas etapas, ciclos, grados, cursos y niveles en los que se organizan las enseñanzas del sistema educativo anteriores a la enseñanza universitaria. Las medidas de flexibilización se han adoptado siempre tras una evaluación psicopedagógica actualizada en la que se acreditan las altas capacidades intelectuales del alumnado, la cual ha sido realizada por parte del Departamento de Orientación. Para la adopción de esta medida se requiere el correspondiente dictamen de escolarización, la propuesta de la Inspección de Educación, la conformidad expresa de las familias o tutores y tutoras legales, y un Plan de Trabajo que contemple los ajustes educativos acordes a las características del alumnado a poner en marcha en el curso en el que se va a escolarizar. Dentro del aula, el trabajo con nuestra alumna con AACC se ha basado en la extensión del manejo de los contenidos, tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales. El anterior profesorado nos remarca que es importante mantener un ritmo



adecuado para que la alumna no sienta que malgasta el tiempo y para que el resto del alumnado no pierda el hilo de las clases. Aquí, una buena herramienta, ofrecida por nuestra programación, son esos trabajos de investigación extra que se han propuesto en los contenidos. Igualmente, desde las propias comunidades y delegaciones de educación se ofrecen algunos programas para el desarrollo de las destrezas de este tipo de alumnado, como el Programa de Enriquecimiento Educativo de la Comunidad de Madrid.

## Bibliografía

- **Documentación oficial:**
  - CES y FP 1º de mayo (2019/2020). *Proyecto Educativo de Centro*. Madrid.
  - Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid* núm. 118, de 20 de mayo de 2015. Recuperado de [https://www.bocm.es/boletin/CM\\_Orden\\_BOCM/2015/05/20/BOCM-20150520-1.PDF](https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2015/05/20/BOCM-20150520-1.PDF)
  - Orden 2398/2016, de 22 de julio, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, de 9 de agosto de 2016. Recuperado de [http://www.madrid.org/wleg\\_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&nmnorma=9459&cdestado=P#no-back-button](http://www.madrid.org/wleg_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&nmnorma=9459&cdestado=P#no-back-button)
  - Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 25, de 29 de enero de 2015. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-738-consolidado.pdf>
  - Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 37, de 3 de enero de 2015. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>
  - Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 37. Modificación del 3 de junio de 2017. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-37-consolidado.pdf>
  - Universidad de Alcalá (2019/2020). *Guía Docente Asignatura “Trabajo Fin de Máster: Geografía e Historia”*. Consultado en [http://www3.uah.es/master\\_fps/tfm.html](http://www3.uah.es/master_fps/tfm.html) [03/06/2020]
  - Universidad de Alcalá (2019/2020). *Reglamento del Trabajo Fin de Máster UAH*. Consultado en [http://www3.uah.es/master\\_fps/documentos\\_pdf/reglamento\\_tfm.pdf](http://www3.uah.es/master_fps/documentos_pdf/reglamento_tfm.pdf) [03/06/2020].

- **Bibliografía de autores:**

- Anguera, C., Bosch, D., Canals, R., García, C. y González, N. (2013) “De la hominización a la humanización: ¿Qué nos hace humanos? Un programa alternativo de ciencias sociales para la ESO”. En *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, eds. Joan Pagés y Antoni Santisteban. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona: 217-226.
- Araque, N. y Barrio, J. (2010) “Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos”. *Revista Prisma Social*, 4.  
<http://www.isdfundacion.org/publicaciones/revista/numeros/4/narracion-construccion-social-realidad.html> (Consultado el 25 de agosto de 2020)
- Aznar, I., Fernández, F. e Hinojo, F. J. (2003) “Dificultades del alumnado con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en el aula: implicaciones para la formación docente. *Revista Enseñanza*, 21: 219-234.
- Barrenetxea, I. (2013) “El alumnado, internet y las clases”. En *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, eds. Joan Pagés y Antoni Santisteban. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona: 419-428.
- Boulahrouz, M., Calabuig i Serra, S., y Medir, R. M. (2018) “Abrir la escuela al entorno. Medios de comunicación local y educación para el desarrollo sostenible”. En *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las ciencias sociales*, eds. Esther López Torres, Carmen Rosa García Ruíz y María Sánchez Agustí. Valladolid: Universidad de Valladolid: 1005-1015.
- Brazuelo, F., Cacheiro, M. L., y Gallego, D. J. (2017) “Los docentes ante la integración educativa del teléfono móvil en el aula”. *Revista de Educación a Distancia n. 52*. <https://revistas.um.es/red/article/view/282201> (Consultado el 03 de agosto de 2020).
- Cabañero, V. M., y Novillo, M. A. (2018) “El cine: más que un recurso didáctico para la motivación del estudiante”. En *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las ciencias sociales*, eds. Esther López Torres, Carmen Rosa García Ruíz y María Sánchez Agustí. Valladolid: Universidad de Valladolid: 637-345.
- Estepa, J. (2017) *Otra didáctica de la Historia para la escuela*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Fernández, J. L. (1970) “Problemática didáctica de la Filosofía”. *Revista Española de Pedagogía vol. XXVIII núm. 111*: 237-363.
- Fernández, M. L. y Vidal, B. (2016) *Geografía e Historia. 4º ESO*. Madrid: Oxford University Press España.
- García, F. (2013) “Ciudadanía participativa y trabajo en torno a problemas sociales y ambientales. En *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, eds. Joan Pagés y Antoni Santisteban. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona: 119-126.
- González, J. M. (2018) “Implementando con rúbricas la evaluación. Una propuesta desde el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de

- Extremadura”. En *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las ciencias sociales*, eds. Esther López Torres, Carmen Rosa García Ruíz y María Sánchez Agustí. Valladolid: Universidad de Valladolid: 47-56.
- Guirado, A. y Martínez, M. (2010) *Escuela inclusiva: alumnos distintos pero no diferentes, volumen 2. Alumnado con altas capacidades*. Barcelona: Graó.
  - Izquierdo, M. (2005) “Hacia una teoría de los contenidos escolares”. *Enseñanza de las Ciencias*, 23: 111-122.
  - Kennedy, D. (2004) “Pensar por sí mismo y con otros”. En *Filosofía para niños. Discusiones y propuestas*, eds. Walter O. Kohan y Vera Waskman. Buenos Aires: Noveduc: 43-51.
  - Larrosa, J. (2004) “Dar a leer, dar a pensar..., quizá. Entre literatura y filosofía. En *Filosofía para niños. Discusiones y propuestas*, eds. Walter O. Kohan y Vera Waskman. Buenos Aires: Noveduc: 101-111.
  - Lemov, D. (2017) *Teach like a Champion*. Madrid: Magister.
  - Levstik, L. (2013) “What can History and the Social Sciences contribute to civic education?”. En *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, eds. Joan Pagés y Antoni Santisteban. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona: 43-53.
  - Massip, M. (2018) “¿Por qué los piratas llevan parche? Una propuesta de Historia humanizada para la enseñanza de las CCSS”. En *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las ciencias sociales*, eds. Esther López Torres, Carmen Rosa García Ruíz y María Sánchez Agustí. Valladolid: Universidad de Valladolid: 769-780.
  - Montoya, J. I. (2007) “Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico. Un reto para la educación actual”. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 21. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/165> (Consultado el 17 de julio de 2020)
  - Moradiellos, E. (2011) *La historia contemporánea en sus documentos*. Barcelona: RBA.
  - Muñoz, C., Torres, B., Vásquez, G., y Vásquez, N. (2018) “Desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en estudiantes secundarios. Un estudio de caso”. En *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las ciencias sociales*, eds. Esther López Torres, Carmen Rosa García Ruíz y María Sánchez Agustí. Valladolid: Universidad de Valladolid: 953-962.
  - Orozco, J. C. (2016) “Estrategias didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales”. *Revista Científica de FAREM-Estelí. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano n° 17*: 65-80.
  - Páges, J. (1994) “La didáctica de las Ciencias Sociales, el curriculum de historia y la formación del profesorado”. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 13: 38-51.
  - Pagés, J. (2002) “Aprender a enseñar Historia y Ciencias Sociales: el currículo y la didáctica de las Ciencias Sociales”. *Pensamiento Educativo vol. 30*: 255-269.
  - Pineda-Alfonso, J. A. (2018) “Las dinámicas participativas en los grupos de debate: un estudio de caso en la enseñanza de las Ciencias Sociales”. En *Buscando*

*formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las ciencias sociales*, eds. Esther López Torres, Carmen Rosa García Ruíz y María Sánchez Agustí. Valladolid: Universidad de Valladolid: 79-88.

- Prats, J. (2000) “Disciplinas e interdisciplinariedad: el espacio relacional y polivalente de los contenidos de la didáctica de las ciencias sociales”. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 24: 7-18.
- Quinquer, D. (2004) “Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Revista Íber*, 40: 7-22.
- Rajadell, N. (2001) “Los procesos formativos en el aula: estrategias de enseñanza-aprendizaje”. En *Didáctica general para psicopedagogos*, eds. Félix Sepúlveda y Núria Rajadell Puiggròs. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia: 465-525.
- Salas, A. (2018) “Cambios sociales y género: una propuesta educativa para una sociedad compleja”. En *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las ciencias sociales*, eds. Esther López Torres, Carmen Rosa García Ruíz y María Sánchez Agustí. Valladolid: Universidad de Valladolid: 627-.635
- Santiago, J. A. (2016) “La acción didáctica de las Ciencias Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico”. *Revista Educación y Humanismo*, 18: 241-256.
- Santrock, J. (2004) *Psicología del desarrollo en la adolescencia*. Madrid: McGraw-Hill.
- Torrego, J. C. (2008) “El profesor como gestor del aula”. En *Didáctica general: la práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria*, eds. Agustín de la Herrán Gascón y Joaquín Paredes Labra. Madrid: McGraw-Hill: 197-213.



Universidad  
de Alcalá

## ANEXO I

Unidad didáctica 10: ¿Está viva la Historia? Pasado, presente y futuro a través de la Geografía y la Historia

## **ANEXO I. Unidad didáctica 10: ¿Está viva la Historia? Presente, pasado y futuro a través de la Geografía y la Historia.**

### **I. Introducción**

La unidad didáctica que se propone aquí recoge contenidos referentes a la asignatura Geografía e Historia, asignatura obligatoria impartida en el curso de 4º ESO. Las sesiones, de unos 50 minutos de media, durante las que se impartirá esta unidad sumarán un total de 11: 10 sesiones de trabajo de contenidos, (con su desarrollo de actividades) y 1 de debate a modo de evaluación. Se calcula que esta unidad, al ser la última del curso, se impartirá entre los meses de mayo y junio.

La elección de esta unidad para ser desgranada en el *Anexo I* de este trabajo refiere, fundamentalmente, a la metodología que se desea aplicar durante toda la programación didáctica aquí expuesta. El Aprendizaje Basado en Proyectos requiere, una vez finalizada la asignatura, alcanzados los objetivos y trabajados los contenidos, de un producto final, un resultado visible del trabajo realizado por el conjunto del alumnado a lo largo del curso. Este tipo de finalización puede ser de dos tipos: en un proyecto de creación (tales como una maqueta, una representación, un programa de radio o un periódico, etc.) o en un proyecto de investigación (una redacción que recoja un informe, un plan de mejora, un trabajo científico o un ensayo histórico, etc.). Nuestro proyecto final será una pequeña exposición que ubicar en los pasillos del centro, a modo de carteles, en el que nuestro alumnado muestre y demuestre que la Historia está viva, que no es solo cuestión de antaño, y que los troncos de los temas del presente hunden sus raíces en los acontecimientos del pasado. En esta última unidad se tratarán contenidos muy cercanos al tiempo actual, otorgándoles su posición como acontecimientos históricos e intentando establecer, a partir de ellos, toda una línea evolutiva que conecte pasado y presente, la cual permitirá reflexionar sobre el presente y el futuro de la Geografía y la Historia.

La elaboración de los carteles que conformarán la exposición será, junto a los trabajos de investigación propios de cada unidad didáctica, la única actividad a desarrollar durante las 10 sesiones. Se prepararán, igualmente, algunas otras actividades de refuerzo y/o complementarias para aquel alumnado que las precise.

## II. Competencias clave

Las diferentes competencias clave serán trabajadas, en esta unidad didáctica, de la siguiente manera:

- **Comunicación Lingüística (CCL):** la comunicación lingüística será trabajada, principalmente, a través de la expresión oral y escrita. El alumnado debe saber comunicarse de forma oral en la sesión reservada para el debate, y de forma escrita en la elaboración de los carteles a exponer. Se trabajará, principalmente, la capacidad de argumentar correctamente, el uso de vocabulario específico y la capacidad de síntesis en las estructuras escritas de los carteles.
- **Competencia Matemática y Competencias Básicas en Ciencia y Tecnología (CMCT):** esta competencia será trabajada a la hora de interpretar gráficos y datos numéricos, sobre todo en aquellos contenidos más referentes al ámbito de la Geografía, concretamente los de carácter demográfico.
- **Competencia Digital (CD):** trabajada a través del manejo de aplicaciones y programas informáticos, sobre todo como necesidad (a través del buen uso) de la informática como fuente documental y medio de comunicación.
- **Aprender a Aprender (APA):** en esta unidad didáctica se trabajará sobre los conocimientos previos del alumnado, en busca de un aprendizaje significativo. Sin embargo, en esta ocasión los conocimientos previos del alumnado irán más enfocados a cuestiones del presente para, a partir de ahí, trabajar sus orígenes históricos como contenidos. Identificar el nivel de conocimiento del alumnado no debe limitarse únicamente al conocimiento sobre los hechos del pasado, también sobre el presente o los acontecimientos del pasado más inmediato.
- **Competencia Social y Cívica (CSC):** trabajada a través de la comprensión de las dimensiones socioeconómicas, políticas y culturales que poseen, en la actualidad, algunos hechos históricos recientes. Igualmente, se busca alentar al alumnado a emitir juicios de valor sobre la Historia y a reflexionar acerca de los acontecimientos pasados y presentes, sobre la base de la justicia, el respeto a los demás y la búsqueda del bienestar social.
- **Sentido de la Iniciativa y Espíritu emprendedor (SIE):** trabajada, fundamentalmente, a través del Aprendizaje Basado en Proyectos, la metodología imperante en toda la programación. En esta unidad didáctica se permitirá al alumnado libertad en la toma de decisiones, pues se ha trabajado durante todo el



curso el sentido crítico sobre las labores realizadas, así como animar a las técnicas creativas y originales.

- **Conciencia y Expresiones Culturales (CEC):** desarrollado a través del trabajo con los hechos de la historia más reciente. Se trabajará, así mismo, valores como el respeto a la interculturalidad y la valoración de las luchas por los derechos y libertades, poniendo el foco de atención en las luchas actuales

### III. Objetivos

Los objetivos a perseguir con esta unidad didáctica tendrán un importante peso en el nivel crítico-reflexivo. Al ser esta la última unidad didáctica de una programación basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos, los objetivos de esta unidad serán, básicamente, conclusivos. Tendrá un peso particular conocer los contenidos de carácter conceptual, pero el mayor peso se lo llevarán los contenidos actitudinales. Por ello, los objetivos para esta unidad didáctica 10 son los siguientes:

| Objetivos específicos unidad didáctica 10   | Relación con el resto de los objetivos |   |
|---|--|---|
|   | Generales                              | De etapa                                |
| Conocer el origen de los conflictos de Oriente Medio y los países implicados.   | b), e), f) y j)                        | B), E), F), I) y J)                     |
| Considerar la situación actual en la región de Oriente Medio y reflexionar sobre su futuro.   | a), c), d) y g)                        | A), C), D) y H)                         |
| Explicar la evolución de la Unión Europea en las últimas décadas.   | b), e), f) y j)                        | B), E), F), I) y J)                     |
| Reflexionar acerca de los logros de la Unión Europea y su futuro a raíz del Brexit.   | a), c), d) y g)                        | A), C), D), H) e I)                     |
| Indagar en el origen y desarrollo histórico de los movimientos sociales más importantes de hoy, establecer las líneas de sus reivindicaciones actuales y juzgar sobre su peso en las decisiones políticas del presente. | a), b), c), d), e), f), g), h) y j)    | A), B), C), D), E), F), G), H), I) y J) |
| Sintetizar los principales hitos en la lucha contra el cambio climático y debatir sobre su futuro.  | b), c), d), e), f), h) y j)            | B), C), D), E), F) e I)                 |
| Evaluar los acontecimientos más importantes de la España del siglo XXI.   | b), d), e), f), h) y j)                | B), D), E), F), I) y J)                 |
| Establecer las principales líneas filosóficas y artísticas más recientes, así como los/as filósofos/as y artistas más importantes.  | b), c), d), e), f), g), h), j) y l)    | B), C), D), E), F), G), I), J) y K)     |
| Interpretar los principales cambios demográficos recientes y sus consecuencias a nivel político, económico y social.  | b), c), e), f), g) y j)                | B), C), E), F), G), I) y J)             |
| Debatir sobre la Historia como un elemento vivo y activo, que conecta pasado y presente, así como diferentes espacios del mundo.  | b), c), e), f), g) y j)                | B), C), E), F), G), I) y J)             |

**IV. Contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave**

| <b>Contenidos</b>  | <b>Criterios de evaluación</b>  | <b>Estándares de aprendizaje</b>  | <b>Competencias clave</b>     |
|--|---|---|-------------------------------|
| <b>Los conflictos de Oriente Medio</b><br>- Guerra del Golfo.<br>- Guerra de Irak<br>- Conflicto árabe-israelí.<br>- El yihadismo. | 1. Identificar las causas y orígenes de los conflictos de Oriente Medio.  | 1.1. Localiza los principales países envueltos en los distintos conflictos.<br>1.2. Reflexiona sobre el origen del yihadismo y sus consecuencias.   | CCL, APA, CSC, CEC.           |
| <b>La Unión Europea del s. XXI</b><br>- Los cambios del siglo XXI: el euro.<br>- La crisis de los refugiados.<br>- El Brexit.      | 1. Comprender los cambios económicos que trajo el euro.<br>2. Evaluar la crisis de los refugiados.<br>3. Debatir sobre las consecuencias del Brexit.                | 1.1. Conoce las consecuencias de la unión económica y las de la crisis de 2007 a nivel europeo.<br>2.1. Busca datos e información válida sobre la crisis de los refugiados y sus consecuencias demográficas.<br>3.1. Sopesa los logros de la Unión Europea, teniendo en cuenta sus pretensiones de origen.  | CCL, CMCT, CD, CSC, CEC.      |
| <b>Los últimos movimientos sociales</b><br>- Los derechos de las mujeres.<br>- Ecologismo y cambio climático.                      | 1. Establecer una línea de evolución en las luchas feministas desde el siglo XVIII.<br>2. Determinar orígenes y consecuencias más importantes del cambio climático. | 1.1. Compara las luchas por los derechos de la mujer entre los siglos XVIII-XXI.<br>1.2. Valora los logros a nivel político, económico y social logrado por estos movimientos feministas.<br>2.1. Conoce la realidad del cambio climático y los hitos más importantes en su lucha.<br>2.2. Debate sobre los posibles escenarios del futuro a nivel climático y sus consecuencias. | CCL, CMCT, CD, APA, CSC, CEC. |

|  |  |   |                     |
|--|--|---|---------------------|
| <b>La España del siglo XXI</b><br>- La ley de memoria histórica.<br>- El fin de ETA.   | 1. Analizar la ley de memoria histórica.<br>2. Valorar el fin de ETA.  | 1.1. Sabe los cambios que supuso la ley de memoria histórica.<br>2.1. Evalúa lo que supone el fin de ETA a nivel políticsocial.   | CCL, APA, CSC, CEC. |
| <b>Arte, ciencia y filosofía del s. XXI</b><br>- Banksy y el arte callejero.<br>- Noam Chomsky y Judith Butler.<br>- La Inteligencia Artificial. | 1. Explorar las principales corrientes artísticas y filosóficas del siglo XXI.<br>2. Pensar sobre las consecuencias socioeconómicas de la inteligencia artificial. | 1.2. Descubre los más reconocidos autores artísticos y filosóficos del siglo XXI, así como la naturaleza de sus obras/pensamiento.<br>2.1. Compara la revolución tecnológica del s XX-XXI con otras anteriores. | CCL, APA, CSC, CEC. |

**- Justificación de los contenidos filosóficos:**

La introducción de contenidos filosóficos en esta última unidad didáctica conviene interpretarla como un corolario de todos los contenidos filosóficos anteriormente incluidos, para que el alumnado pueda establecer una línea de progreso entre las principales preocupaciones de los filósofos y filósofas del s. XVII y los actuales. Del mismo modo, se busca una conclusión que permita entender al alumnado cómo han cambiado las formas de pensar, qué temas son los que eran motivo de pensamiento siglos atrás y cuáles son los actuales, comprender la influencia que los grandes filósofos y filósofas han tenido en pensadores y pensadoras posteriores, etc. Igualmente, conocer los temas filosóficos actuales puede animar al alumnado a realizarse preguntas y pensar críticamente sobre los mismos temas.

## **V. Educación en valores y transversalidad**

La educación en valores refiere al conjunto de estrategias cuyo objetivo es formar al alumnado en materia de civismo y convivencia a través del respeto, la empatía y la igualdad. Esta educación transversal utiliza instrumentos interdisciplinarios que tienen la finalidad de proporcionar al alumnado una formación no solo académica, sino también en valores democráticos y aspectos sociales, ambientales, de la salud, etc. Algunos de estos objetivos perseguidos en esta propuesta de unidad didáctica son:

- El desprecio hacia la guerra, el terrorismo o cualquier acto de violencia armada.
- La búsqueda del consenso y la paz como resolución de conflictos.
- El énfasis en el diálogo y la tolerancia como herramientas para la convivencia.
- La necesidad de tomar parte activa de las luchas interregionales del presente, como el cambio climático.
- La concienciación del arte y el patrimonio como legado cultural intergeneracional.
- La reflexión sobre la justicia social y la defensa de la igualdad entre sexos.
- La revalorización del papel de la mujer a lo largo de la historia.
- La cavilación sobre los sistemas económicos y sus impactos medioambientales.
- La preocupación por las cuestiones geográficas de la actualidad y sus repercusiones en el ámbito político, económico y social.
- El aprecio por las cuestiones filosóficas y sus formas de elaborarse.
- El ánimo por atreverse a pensar de forma crítica e independiente.

## **VI. Metodología**

La metodología a utilizar en esta unidad didáctica será la misma que en el resto de la programación didáctica, el Aprendizaje Basado en Proyectos, con la salvedad de que, en este caso, los contenidos van a ser trabajados de forma independiente por el alumnado. En otras unidades hemos llamado “trabajos de investigación” a una serie de actividades en las que el alumnado trabaja los contenidos de los diferentes bloques, siendo estos trabajos intercalados con clases más expositivas realizadas por parte del profesorado. En este caso, tratándose de la última unidad didáctica del curso, el trabajo de los contenidos va a seguir la misma metodología que esos “trabajos de investigación”, salvo que sin intercalar clases expositivas (el profesorado solo será un guía de estas investigaciones,

como ocurría en las otras unidades didácticas). Las razones de utilizar esta metodología en la unidad didáctica 10 son varias:

- a) En primer lugar, los contenidos incluidos en esta unidad didáctica suelen estar mal tratados en los libros de texto/programaciones didácticas generales. Desde nuestra perspectiva, consideramos que son precisamente estos acontecimientos históricos más recientes en el tiempo los que pueden dar verdadera significación al alumnado para que comprendan que la Historia es una disciplina viva y activa, que es, al fin y al cabo, nuestro proyecto final de curso.
- b) En segundo lugar, al ser la última unidad didáctica del curso, es probable que haya que ajustar aun más la temporalización o reestructurarla completamente, pues son los bloques finales de contenido los que siempre salen más perjudicados de los reajustes temporales. Esta unidad didáctica puede moldearse a la perfección, ya que sus contenidos pueden interconectarse fácilmente al mismo tiempo (los contenidos de *Los últimos movimientos sociales* y la parte filosófica en *Arte, ciencia y filosofía del s. XXI* son perfectamente ensamblables; ocurre lo mismo con *La Unión Europea del siglo XXI* y los contenidos referentes a Banksy). Esta interconexión solo es posible si trabajamos los bloques a través de la investigación, pues se abre la posibilidad de subdividir los bloques entre los distintos grupos de estudiantes que realizan los trabajos de investigación.
- c) En tercer lugar, debemos considerar siempre que la programación didáctica, su metodología y su desarrollo ha sucedido según lo previsto. De ser así, esta unidad didáctica es perfecta para acabar por afianzar los contenidos procedimentales y actitudinales trabajados durante todo el curso, sobre todo aquellos relativos a la búsqueda de información y al pensamiento crítico sobre los acontecimientos históricos. Sin embargo, de no ser así y que la programación didáctica haya sufrido dificultades, no llegando en óptimas condiciones a los objetivos marcados desde un principio, esta unidad puede servir igualmente para reforzar esos contenidos que han quedado más mermados durante la duración del curso, pudiendo otorgar mayor énfasis a los contenidos procedimentales, actitudinales o incluso conceptuales (tratando de trabajar constantemente esa conexión pasado-presente, pudiendo reforzar así los contenidos conceptuales de unidades didácticas anteriores).

d) Por último, es importante situar esta última unidad didáctica en el contexto educativo del alumnado, tanto dentro del propio curso académico como de su carrera educativa. Ser la última unidad didáctica de un curso nunca es fácil, por lo que otorgar al alumnado el poder de decidir sobre la carga de contenido que tendrá cada uno de los temas a tratar puede ser un alivio y ayudar a acoger estos temas de mejor gana. Por otro lado, es probable que esta sea la última unidad didáctica relativa a la Geografía y la Historia que se reciba por parte de gran cantidad de estudiantes. Por ello, es necesario hacerles entender que la Historia se puede aprender del trabajo propio y la investigación, y animarlos a no dejar nunca de consultar fuentes de información, mantener la curiosidad por aprender y trabajar ese espíritu crítico que les haga seguir preguntándose por las cosas del pasado, presente y futuro.

Partiendo de esta base, podemos establecer de forma general cuál va a ser la metodología a emplear en cada sesión de esta unidad didáctica. Ante el inicio de un nuevo bloque de contenidos, los pasos a seguir en esta unidad didáctica serán siempre los mismos:

1. Presentación del tema a través de un video, un documento, una noticia, etc., que despierte el interés del alumnado.
2. Esquematización de los principales contenidos relativos al tema que el alumnado debe trabajar consultando diferentes fuentes de información. En este apartado en concreto, debe tomarse en cuenta el interés general de la clase por el bloque de contenidos a trabajar, intentando ensanchar aquellos temas que resulten más excitantes y limitar aquellos menos estimulantes o que puedan ser más difíciles de trabajar<sup>20</sup>.
3. Reparto del trabajo entre los diferentes grupos cooperativos y supervisión, por parte del profesorado, de los trabajos de investigación.
4. Reunión y exposición del conjunto de contenidos trabajados por los diferentes grupos, estableciendo un esquema o cuadro-resumen del tema completo.
5. Inclusión de los contenidos entre la cartelería que formará parte del proyecto final.
6. Debate entre el alumnado, reflexionando sobre los contenidos trabajados (cuando así se requiera).

---

<sup>20</sup> Esta cuestión debería tenerse en cuenta en todas y cada una de las unidades didácticas de la programación, siempre que se respeten los contenidos mínimos exigibles.

## VII. Uso de las TICs

Las TICs, como viene siendo habitual a lo largo de la programación didáctica, será un pilar de gran importancia en el desarrollo de la unidad didáctica 10. Su función en esta unidad va a ser, fundamentalmente, como fuente de información. Entre las diferentes herramientas tecnológicas que se van a utilizar a lo largo de la unidad didáctica, podemos nombrar:

- **Internet:** será la fuente de información principal para el alumnado a la hora de recabar información sobre los diferentes bloques de contenidos.
- **Los medios de comunicación:** tendrán un papel fundamental a lo largo de toda la unidad didáctica, ya que todos los contenidos a trabajar son de muy reciente actualidad y de suficiente calado como para tener una notoria repercusión en los medios de comunicación. La información recogida, tanto de aquellos medios de comunicación audiovisuales como de aquellos impresos (pero consultables por la web), deberá ser debida contrastada y verificada con otros medios de comunicación.
- **Las redes sociales:** en lo referente a los contenidos de mayor actualidad, las redes sociales juegan un papel principal y de vital importancia. Consultar la repercusión que tuvieron ciertos acontecimientos a través de las redes sociales o su uso a la hora de organizar y convocar manifestaciones reivindicativas debe ser algo que el alumnado entienda y domine.
- **El teléfono móvil:** esta unidad didáctica está abierta a utilizar el teléfono móvil personal de cada alumno y alumna tanto para la búsqueda de información como para la gestión y/o organización de los trabajos grupales. Además, sirve como herramienta fotográfica y de vídeo que puede resultar muy útil a la hora de añadir material a los carteles que formarán la exposición final.
- **Las plataformas digitales:** todas aquellas plataformas que sirvan como fuente de información tendrán un hueco en el desarrollo de la unidad didáctica. Se priorizará, ante todo, aquellas plataformas de acceso gratuito que oferten una buena variedad de recursos y cuya información sea veraz, proviniendo de fuentes fiables. Las plataformas de contenidos audiovisuales pueden ser especialmente útiles debido a la familiaridad que el alumnado posee con ellas.

- **El cine y la televisión:** todos aquellos recursos audiovisuales de carácter cultural que enriquezcan el trabajo de los diferentes bloques de contenidos serán muy reconocidos a la hora de evaluar. Ampliar la formación y el interés por la cultura del alumnado debe ser también un objetivo de las disciplinas sociales.

Al tener esta unidad didáctica un carácter eminentemente investigativo, quedarán relegadas a un segundo plano otras TICs como podrían ser los videojuegos o los programas informáticos dedicados a exposiciones y presentaciones (ya que esta parte queda cubierta con la realización de la exposición de los carteles). Sin embargo, de entre todos estos programas debemos recoger la utilización de programas informáticos de redacción de documentos, como *Microsoft Word*, con los que el alumnado puede redactar la información obtenida de sus diferentes investigaciones.

### **VIII. Evaluación**

La evaluación de la unidad didáctica 10 será a través de un debate en el que el alumnado deberá responder a la cuestión inicial *¿está viva la Historia?* de forma argumentada, crítica y haciendo referencia a los contenidos trabajados durante la unidad didáctica. En la página siguiente se ofrece la **Rúbrica 1** como una rúbrica dedicada a evaluar el total de la unidad didáctica.

Al mismo tiempo que es necesario evaluar los conocimientos adquiridos por el alumnado durante el curso académico, se hace también necesario evaluar la metodología aplicada en la unidad didáctica (pudiendo ampliar esta evaluación al total del curso académico). Además de poder incluir una rúbrica sobre el modelo de enseñanza/aprendizaje, el elaborar un proyecto final como parte conclusiva del ABP es, del mismo modo, una evaluación de la propia metodología, pues integra todos los saberes y herramientas trabajadas durante el curso académico. Debemos tener en cuenta no solo los criterios medibles como el número de aprobados/suspensos o los objetivos conseguidos, también deberemos tener en cuenta la opinión del alumnado, y ser críticos y realistas con nuestra propia labor como docentes. De igual forma, en las siguientes páginas se ofrece la **Rúbrica 2** como método de evaluación del ABP.



| <b>RÚBRICA 1: DEBATE UNIDAD DIDÁCTICA 10</b>         |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  | <b>Insuficiente (&lt;5)</b>  | <b>Suficiente/Bien (5 – 6)</b>   | <b>Notable (7 – 8)</b>  | <b>Sobresaliente (9 – 10)</b>  |
| <b>Participación</b>                                 | No participa   | Participa poco   | Se muestra participativo/a  | Se muestra muy participativo/a, respetando los turnos de palabra                                     |
| <b>Argumentación</b>                                 | Argumenta de forma irracional  | Argumentaciones débiles con poca conexión  | Buena argumentación pero centrada en un único contenido             | Buena argumentación basada en diferentes contenidos de la unidad                                     |
| <b>Pensamiento crítico</b>                           | No desarrolla pensamiento crítico sobre ningún contenido             | Su pensamiento crítico está basado en lo dicho anteriormente por otro/a alumno/a | Su pensamiento crítico es original pero poco elaborado              | Pensamiento crítico original y formulado manejando muchos contenidos de la unidad                    |
| <b>Relación con contenidos artístico-filosóficos</b> | Apenas conoce estos contenidos de la unidad                          | Conoce pocos de los contenidos trabajados, pero no los interrelaciona            | Conoce gran parte de los contenidos trabajados y los interrelaciona | Conoce todos los contenidos de la unidad didáctica y los interrelaciona                              |
| <b>Relación con otros contenidos anteriores</b>      | No establece conexiones con otros contenidos vistos con anterioridad | Establece alguna conexión vaga con contenidos de otras unidades didácticas       | Es capaz de relacionar muchos contenidos de diferentes unidades     | Vincula y desarrolla diferentes contenidos de diferentes unidades, estableciendo hilos de desarrollo |

| <b>RÚBRICA 2: EVALUACIÓN APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS</b> |  |  |   |   |
|--|--|--|---|---|
|  | <b>Insuficiente<br/>(&lt;5)</b>  | <b>Suficiente/Bien<br/>(5 – 6)</b>   | <b>Notable<br/>(7 – 8)</b>  | <b>Sobresaliente<br/>(9 – 10)</b>   |
| <b>Aprendizaje Basado en Proyectos</b>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Inexistencia de planificación de proyectos.</li> <li>-Trabajos repetitivos.</li> <li>-No uso de las TIC/TAC como fuentes y herramientas.</li> <li>-Falta de desarrollo de pensamiento crítico, ética y valores.</li> </ul>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Falta de planificación en algunos proyectos.</li> <li>-Trabajos poco originales e innovadores.</li> <li>-Mal uso de las TIC/TAC.</li> <li>-Algunos casos de desarrollo de valores éticos y pensamiento crítico.</li> </ul>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Buena planificación de muchos proyectos.</li> <li>-Algunos proyectos son originales.</li> <li>-Bueno uso de TIC/TAC.</li> <li>-Buen desarrollo de valores y pensamiento del grupo clase.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Planificación exhaustiva de los proyectos.</li> <li>-Proyectos muy originales e innovadores.</li> <li>-Excelente uso de TIC/TAC.</li> <li>-Amplio desarrollo en ética y valores del grupo clase, así como de pensamiento crítico.</li> </ul>    |
| <b>Trabajos de investigación</b>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>-El alumnado responde sin creatividad.</li> <li>-Las investigaciones están mal desarrolladas y estructuradas.</li> <li>Pocos progresos académicos durante la unidad didáctica.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Algunas muestras de creatividad.</li> <li>-Investigaciones mal estructuradas, pero bien desarrolladas.</li> <li>-Buenos progresos académicos observables.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Se dan múltiples ideas creativas.</li> <li>- Investigaciones bien estructuradas, pero mal desarrolladas.</li> <li>-Se generan muchos conocimientos académicos.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Totalidad del alumnado trabaja de forma creativa.</li> <li>-Investigaciones bien estructuradas y desarrolladas.</li> <li>-Grandes avances en el conocimiento académico.</li> </ul>  |
| <b>Trabajos cooperativos</b>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Nunca participan todos los miembros de los grupos.</li> <li>-No se respetan los roles de los miembros de los grupos.</li> <li>-Trabajos mal estructurados y redactados.</li> <li>-Falta de integración y existencia de exclusión.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Participación desigual de los miembros de los grupos.</li> <li>-Respeto de algunos roles del alumnado.</li> <li>-Trabajos bien redactados, pero mal estructurados.</li> <li>-Escasa integración entre miembros de los grupos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Participación compensada de los miembros de los grupos.</li> <li>-Respeto de todos los roles varios grupos.</li> <li>-Trabajos bien redactados y estructurados.</li> <li>- Generalización de integración y respeto entre miembros de un mismo grupo.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Participación igualitaria de los miembros de los grupos.</li> <li>-Respeto de todos los roles del grupo clase.</li> <li>-Trabajos innovadores y creativos.</li> <li>-Total respeto e integración entre los miembros del grupo clase.</li> </ul> |

|                      |  |   |  |  |
|----------------------|--|---|--|--|
| <b>Labor docente</b> | >50% del alumnado no ha comprendido las explicaciones ni ha seguido el ritmo de la clase | 40-25% del alumnado no ha seguido el ritmo de las explicaciones en clase    | <25% ha mostrado desconexión entre las explicaciones de clase                  | <10% del alumnado tenía problemas para seguir el ritmo de la clase                   |
|                      | >50% del alumnado no ha sabido utilizar los instrumentos y herramientas recomendados     | 40-25% del alumnado no ha entendido el uso de las herramientas recomendadas | <25% no comprendía bien el uso de los instrumentos y herramientas recomendados | <10% del alumnado ha tenido dificultades al utilizar los instrumentos y herramientas |

Al igual que en el resto de unidades didácticas, debemos tener en cuenta toda una serie de instrumentos de recuperación para aquel alumnado que no supere los conocimientos mínimos en la prueba de evaluación inicial dedicada a esta unidad (a saber, el debate). Pondremos a disposición del alumnado una serie de trabajos de investigación, de menor extensión pero mayor precisión en los contenidos, que servirán como prueba de recuperación de la unidad didáctica 10 para aquel alumnado que no la haya superado. La razón por la que pedimos una menor extensión es que, como defendimos anteriormente en el punto **9. Evaluación**, incluiremos una prueba similar a la prueba de evaluación ya establecida para la unidad didáctica, que en este caso es el debate. Por ello, todo aquel alumnado que haya suspendido la unidad didáctica 10 tendrá, como prueba de recuperación, un trabajo de investigación sobre uno de los bloques temáticos junto con una reflexión sobre dichos contenidos y sus orígenes históricos. Seguidamente, ofrecemos un ejemplo por cada bloque temático:

- 1. Bloque “Los conflictos de Oriente Medio”:** el trabajo de investigación propuesto tratará en papel de los medios de comunicación y las redes sociales en estos conflictos. Este trabajo de investigación deberá ir acompañado de una reflexión sobre la importancia de conocer, de primera mano, los actos cometidos durante la contienda bélica, comparando las imágenes que se tienen de las guerras de Oriente Medio con otros conflictos también televisados, como la Guerra de Vietnam u otros conflictos en Europa. A través de esta prueba reforzaremos, sobre todo, el estándar de aprendizaje 1.2.
- 2. Bloque “La Unión Europea del s. XXI”:** el trabajo de investigación que se propone investigará los últimos países que han entrado en la Unión Europea, ya

en pleno siglo XXI, reflexionando sobre las posibles pérdidas y posibles beneficios que esta decisión supone en el ámbito socioeconómico y político. A través de esta recuperación reforzaremos los estándares 1.1 y 1.3.

3. **Bloque “Los últimos movimientos”:** en este bloque se profundizará en la conexión pasado-presente, pidiendo un trabajo de investigación sobre los orígenes más remotos de los movimientos en defensa del medio ambiente, intentando establecer una línea evolutiva. Junto a este trabajo se requerirá una reflexión sobre cuál es la causa para que haya unas zonas del mundo más afectadas por el cambio climático que otras, y que consecuencias trae a nivel socioeconómico y demográfico. Con esta prueba, reevaluaremos los estándares 1.1., 2.1. y 2.2 de este bloque de contenidos.
4. **Bloque “La España del siglo XXI”:** para recuperar este bloque se pedirá al alumnado un breve trabajo sobre los movimientos interprovinciales en las últimas décadas de España, apoyándose en datos del INE. La actividad será complementada con una reflexión sobre lo que se ha denominado “España vaciada” y sus consecuencias a todos los niveles.
5. **Bloque “Arte, ciencia y filosofía del s. XXI”:** en este último bloque se pedirá un trabajo de investigación sobre el cine futurista de las últimas décadas, debiendo reflexionar sobre cómo se interpretar el futuro de la humanidad a través de la manifestación artística más conocida de nuestro tiempo. Con este trabajo reforzaremos los estándares de aprendizaje 1.1. y 2.1.

## **IX. Medidas de atención a la diversidad**

Como ya se indicó en el punto 3. *Contextualización* de la programación didáctica, debemos tener en cuenta algunas medidas de atención a la diversidad, sobre todo aquellas enfocadas al alumnado con TDAH y con AACC. En el punto 10. *Medidas de atención a la diversidad* se vieron algunas propuestas de carácter general que el centro ya había trabajado con nuestro alumnado, pero faltaban por especificar las importantes intervenciones a nivel de aula.

En el contexto de esta unidad didáctica, las intervenciones a nivel de aula van a poner el foco de atención en los trabajos de investigación (algo que se puede trasladar al resto de unidades didácticas), dejando un poco de lado las intervenciones a nivel de aula en

aquellas sesiones donde se impartan contenidos de forma expositiva, ya que ese tipo de sesiones no las encontramos en el desarrollo de la unidad didáctica 10. Diferenciando las intervenciones a nivel de aula dependiendo de la necesidad del alumnado, tenemos:

- **Intervenciones para alumno con TDAH:** las intervenciones deben florecer desde una adaptación ambiental y metodológica correcta según las necesidades de nuestro alumno con TDAH. Debemos partir de la base de la comprensión y ayuda, la de mostrar interés cuando esté trabajando, las preguntas habituales, el ánimo a participar, la supervisión especializada o las instrucciones precisas, cualquier técnica que utilicemos para el correcto desarrollo de este alumno durante la unidad didáctica 10 será en vano. Como ya se ha señalado anteriormente, esta unidad tiene un claro peso de la cuestión investigadora, por lo que será recomendable fragmentar las tareas de investigación que este alumno deba realizar. De esta forma, será más fácil su implicación en la tarea, aunque requerirá de una supervisión más constante por parte del profesorado. Al mismo tiempo, ante investigaciones en bloques de contenidos complejos o muy largos, será recomendable explicarle los contenidos conceptuales en un formato simple y claro, y en una cantidad justa. En lo que se refiere al manejo de la conducta del alumno, para esta unidad en concreto, se nos recomienda desde el Departamento de Orientación, la técnica del refuerzo positivo/negativo, sobre todo a la hora de que el alumno realice con éxito alguna investigación o encuentre una fuente de valor para el trabajo de su grupo. De esta manera, se recompensará no solo su conducta sino también su esfuerzo.
- **Intervenciones para alumna con altas capacidades:** el centro educativo no tiene unanimidad respecto a las intervenciones que se pueden llevar a cabo en el aula con nuestra alumna con altas capacidades. De forma general, nos indican que se suele aumentar la complejidad de las actividades a realizar por este tipo de alumnado, así como ampliar su rango de tareas a otras disciplinas. En ese aspecto, nuestra unidad didáctica 10 es perfecta para atender las necesidades educativas especiales de la alumna con AA CC. En primer lugar, proponemos que la alumna incluya, de forma obligatoria, la interdisciplinariedad en sus labores de investigación, conectando los contenidos con distintas áreas del saber. Del mismo modo, recomendamos la dedicación a los numerosos trabajos de investigación complementarios señalados a lo largo de las diferentes unidades didácticas y que

en esta unidad también se pueden señalar. A la hora de trabajar los diferentes contenidos, se puede fomentar la originalidad y la innovación en la participación de la alumna con altas capacidades, así como la elaboración de trabajos de exposición cuando se precisen.

#### **X. Relación de actividades de la unidad didáctica**

Las diversas actividades incluidas en esta unidad didáctica acogen, casi en su totalidad, los diferentes contenidos a trabajar. Habrá un total de 5 actividades didácticas, una por cada bloque de contenidos de la unidad y 2 actividades de ampliación. Todas estas actividades alimentarán el proyecto final de la asignatura. Al tener un mismo *modus operandi*, los criterios de evaluación de las diferentes actividades serán muy parecidos, variando en aquellas actividades que, por la naturaleza de sus contenidos, requieran una actividad de debate/diálogo.

a. Actividades didácticas:

| <b>Actividad didáctica 1: Los conflictos de Oriente Medio</b> |  |   |  |
|---|--|---|--|
| <b>Tipo de actividad</b>                                      | Actividad de búsqueda y estructuración de contenidos realizada por grupos de trabajo heterogéneos de unos 5 componentes.   |   |  |
| <b>Temporalización, espacios y materiales</b>                 | 2 sesiones (la primera y segunda de la unidad didáctica) a desarrollar en el aula habitual. Serán necesarios los siguientes materiales: ordenador y proyector, para la visualización del material de introducción; ordenadores o, en su defecto, teléfonos móviles, para la búsqueda de información; papel y bolígrafo (en caso de no tener ordenadores), para la recogida de apuntes; pizarra, para la elaboración del esquema/cuadro-resumen al completar los contenidos; y el material necesario para incluir los contenidos en el proyecto de la exhibición de carteles (cartulinas, pegamento, tijeras, rotuladores y/o lápices de colores, etc.) |   |  |
| <b>Objetivos</b>  | -Conocer las causas y desarrollo de los distintos conflictos de Oriente Medio. -Identificar a los países implicados en los conflictos. -Interpretar el origen del yihadismo y sus consecuencias. -Juzgar la repercusión de los atentados en la política europea.   |   |  |
| <b>Contenidos</b>   | -La Guerra del Golfo. -La Guerra de Irak. -El conflicto árabe-israelí. -La aparición del yihadismo y los atentados en Europa. -Las nuevas tecnologías aplicadas a la guerra.   |   |  |
| <b>Competencias</b>   | CCL, CD, APA, CSC, SIE, CEC.   |   |  |
| <b>Recursos de introducción</b>                               | -Video de la plataforma <i>YouTube</i> en el que Matías Prats recuerda la cobertura de Antena 3 a los atentados del 11-S en Nueva York <sup>21</sup> .<br>- Repaso a la hemeroteca de los principales periódicos en España en el día después de los atentados de Barcelona (17 de agosto de 2017) <sup>22</sup> .  |   |  |
| <b>Desarrollo</b>   | Muestra de los recursos de introducción por parte del profesorado, establecimiento de los contenidos a investigar por los grupos, organización de los grupos, búsqueda de la información, recogida de los apuntes y cuadro-resumen con la información obtenida.  |   |  |
| <b>Papel del profesorado</b>                                  | Modelo de enseñanza/aprendizaje tecnológico y activista; mayor función de guía y tutor que de expositor de los contenidos.   |   |  |
| <b>Papel del alumnado</b>                                     | Modelo de enseñanza/aprendizaje activista e investigador; se hace responsable de su proceso de enseñanza, trabajando los contenidos de forma autónoma.   |   |  |
| <b>Evaluación</b>   |  |   |  |
|   | <b>Insuficiente (&lt;5)</b>  | <b>Suficiente/Bien (5 – 7)</b>                        | <b>Notable/Sobresaliente (8 – 10)</b>                            |
| <b>Fuentes</b>  | Fuentes de dudoso origen y mal trabajadas  | Fuentes fiables, pero no aprovechadas ni contrastadas | Usa fuentes fiables y contrasta la información con otras fuentes |
| <b>Contenidos</b>   | Los contenidos expuestos no son importantes  | Los contenidos expuestos son los                      | Cuenta con los contenidos básicos y, además, se enriquecen       |

<sup>21</sup> *YouTube* – “Matías Prats recuerda como vivieron en la redacción el atentado del 11-S” (6’10”).

Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=unDlwFxp0zw>

<sup>22</sup> El País: <https://elpais.com/hemeroteca/2017-08-18/>

El Mundo: <https://www.elmundo.es/elmundo/hemeroteca/2017/08/18/m/index.html>

|                     | respecto al tema central           | básicos del tema a trabajar   | con otros contenidos interdisciplinarios   |
|---------------------|------------------------------------|---|--|
| <b>Presentación</b> | Presentación sucia y desorganizada | Presentación limpia y organizada, pero no señalan los contenidos más importantes ni es original | Presentación limpia, organizada, bien estructurada y original, dando mayor énfasis a los contenidos más relevantes |



| <b>Actividad didáctica 2: La Unión Europea del siglo XXI</b> |   |  |   |
|--|---|--|---|
| <b>Tipo de actividad</b>                                     | Actividad de búsqueda y estructuración de contenidos realizada por grupos de trabajo heterogéneos de unos 5 componentes.  |  |   |
| <b>Temporalización, espacios y materiales</b>                | 2 sesiones (la tercera y cuarta de la unidad didáctica) a desarrollar en el aula habitual. Serán necesarios los siguientes materiales: ordenador y proyector, para la visualización del material de introducción; ordenadores o, en su defecto, teléfonos móviles, para la búsqueda de información; papel y bolígrafo (en caso de no tener ordenadores), para la recogida de apuntes; pizarra, para la elaboración del esquema/cuadro-resumen al completar los contenidos; y el material necesario para incluir los contenidos en el proyecto de la exhibición de carteles (cartulinas, pegamento, tijeras, rotuladores y/o lápices de colores, etc.) |  |   |
| <b>Objetivos</b>   | -Comprender los cambios económicos que supuso la unión monetaria y la crisis del 2007 (en Europa y España). -Evaluar las causas y consecuencias de la crisis demográfica de los refugiados. -Juzgar el Brexit y valorar sus consecuencias.  |  |   |
| <b>Contenidos</b>  | -Los cambios económicos del siglo XXI: unión monetaria y la crisis de 2007. -Los problemas demográficos: la crisis de los refugiados. -El Brexit y el futuro de la Unión Europea. -Los cambios ideológicos en la Unión Europea.   |  |   |
| <b>Competencias</b>  | CCL, CMCT, CD, APA, CSC, SIE, CEC.  |  |   |
| <b>Recursos de introducción</b>                              | - Monólogo de introducción del programa <i>Loco Mundo</i> , capítulo 64 <sup>23</sup> . - Artículo del periódico <i>Publímtero</i> sobre la repercusión del Brexit en las redes sociales <sup>24</sup> .  |  |   |
| <b>Desarrollo</b>  | Muestra de los recursos de introducción por parte del profesorado, lluvia de ideas para obtener los conocimientos previos del alumnado sobre el bloque de contenidos, establecimiento de los contenidos a investigar por los grupos, tratamiento de la información, cuadro-resumen con la información obtenida y debate sobre los contenidos trabajados.  |  |   |
| <b>Papel del profesorado</b>                                 | Modelo de enseñanza/aprendizaje tecnológico; mayor función de guía y tutor que de expositor de los contenidos.  |  |   |
| <b>Papel del alumnado</b>                                    | Modelo de enseñanza/aprendizaje investigador crítico; se hace responsable de su proceso de enseñanza, trabajando los contenidos de forma autónoma y recapitando sobre ellos.  |  |   |
| <b>Evaluación</b>  |   |  |   |
|  | <b>Insuficiente (&lt;5)</b>   | <b>Suficiente/Bien (5 – 7)</b>   | <b>Notable/Sobresaliente (8 – 10)</b>   |
| <b>Fuentes</b>   | Poco fiables y dudosas de falsear la información  | Fiables, pero cuyo contenido no es sustancial para el desarrollo de los contenidos | Fiables y contrastadas, con variedad en el origen de las fuentes (diferentes países de la UE) |
| <b>Contenidos</b>  | Contenidos mal expuestos, sin importancia   | Contenidos bien trabajados, pero incapaz para                                      | Cuenta con los contenidos básicos y, además, se relacionan                                    |

<sup>23</sup> YouTube – “LocoMundo #Refugiados” (5’58”). Fuente:

<https://www.youtube.com/watch?v=R45zpcQjKEc>

<sup>24</sup> Fuente: <https://www.fayerwayer.com/2016/06/brexit-tambien-gano-sobre-bremain-en-las-redes-sociales/>

|               |   |  |  |
|---------------|---|--|--|
|               | relativa al bloque temático   | relacionarlos con contenidos anteriores  | con otros contenidos anteriormente trabajados  |
| <b>Debate</b> | Incapacidad de argumentar las causas y de establecer unas consecuencias | Causas bien argumentadas, relacionadas con otros contenidos, pero consecuencias flojas (o viceversa) | Causas bien argumentadas, con referencias históricas, y consecuencias razonadas críticamente |

| <b>Actividad didáctica 3: Los últimos movimientos sociales</b> |  |   |  |
|--|--|---|--|
| <b>Tipo de actividad</b>                                       | Actividad de búsqueda, estructuración y reflexión sobre contenidos realizada por grupos de trabajo heterogéneos de unos 5 componentes.   |   |  |
| <b>Temporalización, espacios y materiales</b>                  | 3 sesiones (la quinta, sexta y séptima de la unidad didáctica) a desarrollar en el aula habitual. Serán necesarios los siguientes materiales: ordenador y proyector, para la visualización del material de introducción; ordenadores o, en su defecto, teléfonos móviles, para la búsqueda de información; papel y bolígrafo (en caso de no tener ordenadores), para la recogida de apuntes; pizarra, para la elaboración del esquema/cuadro-resumen al completar los contenidos; y el material necesario para incluir los contenidos en el proyecto de la exhibición de carteles (cartulinas, pegamento, tijeras, rotuladores y/o lápices de colores, etc.) |   |  |
| <b>Objetivos</b>   | -Conocer las más recientes reivindicaciones por los derechos de la mujer. -Establecer una línea evolutiva en el desarrollo de las luchas feministas. -Determinar los orígenes y consecuencias del cambio climático, repasando las medidas tomadas para combatirlo. -Investigar la influencia de estos movimientos en la filosofía y el arte.   |   |  |
| <b>Contenidos</b>  | - Orígenes históricos del feminismo. – Evolución histórica de los movimientos por el derecho de las mujeres. -Causas y consecuencias del cambio climático. -Las cumbres del clima.   |   |  |
| <b>Competencias</b>  | CCL, CMCT, CD, APA, CSC, SIE, CEC.   |   |  |
| <b>Recursos de introducción</b>                                | -Video explicativo del denominado “techo de cristal” <sup>25</sup> .<br>- Discurso de Greta Thunberg ante la ONU (2019) <sup>26</sup> .  |   |  |
| <b>Desarrollo</b>  | Lluvia de ideas y debate sobre los contenidos, presentación de los recursos de introducción, búsqueda y tratamiento de la información, cuadro-resumen del bloque de contenidos, debate concluyente.  |   |  |
| <b>Papel del profesorado</b>                                   | Modelo de enseñanza/aprendizaje tecnológico; mayor función de guía y tutor que de expositor de los contenidos.   |   |  |
| <b>Papel del alumnado</b>                                      | Modelo de enseñanza/aprendizaje investigador crítico; se hace responsable de su proceso de enseñanza, trabajando los contenidos de forma autónoma y recapacitando sobre ellos.   |   |  |
| <b>Evaluación</b>  |  |   |  |
|  | <b>Insuficiente (&lt;5)</b>  | <b>Suficiente/Bien (5 – 7)</b>  | <b>Notable/Sobresaliente (8 – 10)</b>  |
| <b>Fuentes</b>   | Se toman como referencia fuentes muy poco objetivas y de poco carácter científico  | Fuentes bien seleccionadas, objetivas y científicas, pero sin buen desarrollo de los contenidos | Fuentes contrastadas, objetivas, críticas y científicas, que muestran los contenidos apoyados en datos, mapas y gráficos |
| <b>Contenidos</b>  | Contenidos presentados de forma muy subjetiva, mal   | Contenidos bien seleccionados, básicos para el entendimiento del                                | Contenidos organizados, precisos, variados, críticos e interdisciplinares, que   |

<sup>25</sup> YouTube – “¿Qué es el techo de cristal?” (5’53”)

Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=gFHo3FjF9H4>

<sup>26</sup> YouTube – “Discurso de Greta Thunberg ante la ONU” (2’53”)

Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v= pnDwRHeuD8>

|                     |   |  |   |
|---------------------|---|--|---|
|                     | expuestos e incongruentes   | tema y bien organizados.   | facilitan las conexiones históricas   |
| <b>Presentación</b> | El conjunto de los contenidos presentados son simples datos/información sin conexión            | Información bien presentada, aunque muy básica                               | Conexión perfecta de la información presentada, con datos relacionados y mención a conceptos interdisciplinarios  |
| <b>Debates</b>      | No muestra reformulación del pensamiento entre un debate y otro, a pesar de cambiar su discurso | Cambia su discurso, pero no lo argumenta de forma correcta o es incongruente | Reformula sus pensamientos anteriores y lo justifica en base a los contenidos tratados, mostrándose autocrítico/a |

| <b>Actividad didáctica 4: La España del siglo XXI</b> |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <b>Tipo de actividad</b>                              | Actividad de búsqueda y estructuración de contenidos realizada por grupos de trabajo heterogéneos de unos 5 componentes.   |  |  |
| <b>Temporalización, espacios y materiales</b>         | 1 sesión (octava de la unidad didáctica) a desarrollar en el aula habitual. Serán necesarios los siguientes materiales: ordenador y proyector, para la visualización del material de introducción; ordenadores o, en su defecto, teléfonos móviles, para la búsqueda de información; papel y bolígrafo (en caso de no tener ordenadores), para la recogida de apuntes; pizarra, para la elaboración del esquema/cuadro-resumen al completar los contenidos; y el material necesario para incluir los contenidos en el proyecto de la exhibición de carteles (cartulinas, pegamento, tijeras, rotuladores y/o lápices de colores, etc.) |  |  |
| <b>Objetivos</b>                                      | -Analizar los cambios que supuso la ley de memoria histórica. -Valorar el fin de la banda terrorista ETA.  |  |  |
| <b>Contenidos</b>                                     | -La ley de memoria histórica. -El fin de ETA.  |  |  |
| <b>Competencias</b>                                   | APA, CSC, SIE, CEC.  |  |  |
| <b>Recursos de introducción</b>                       | -Consulta del BOE en el que se publica la ley de memoria histórica <sup>27</sup> .<br>-Noticia sobre el fin de ETA en diferentes medios <sup>28</sup> .  |  |  |
| <b>Desarrollo</b>                                     | Muestra de los recursos de introducción por parte del profesorado, establecimiento de los contenidos a investigar por los grupos, organización de los grupos, búsqueda de la información, recogida de los apuntes y cuadro-resumen con la información obtenida.  |  |  |
| <b>Papel del profesorado</b>                          | Modelo de enseñanza/aprendizaje tecnológico y activista; mayor función de guía y tutor que de expositor de los contenidos.   |  |  |
| <b>Papel del alumnado</b>                             | Modelo de enseñanza/aprendizaje activista e investigador; se hace responsable de su proceso de enseñanza, trabajando los contenidos de forma autónoma.   |  |  |
| <b>Evaluación</b>                                     |  |  |  |
|   | <b>Insuficiente (&lt;5)</b>  | <b>Suficiente/Bien (5 – 7)</b>                               | <b>Notable/Sobresaliente (8 – 10)</b>  |
| <b>Fuentes</b>  | Fuentes de dudoso origen y mal trabajadas  | Fuentes fiables, pero no aprovechadas ni contrastadas        | Usa fuentes fiables y contrasta la información con otras fuentes                                   |
| <b>Contenidos</b>                                     | Los contenidos expuestos no son importantes respecto al tema central   | Los contenidos expuestos son los básicos del tema a trabajar | Cuenta con los contenidos básicos y, además, se enriquecen con otros contenidos interdisciplinares |

<sup>27</sup> Fuente: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-22296>

<sup>28</sup> Diario Vasco: <https://www.diariovasco.com/mas-actualidad/final-eta/>

Cadena Ser: [https://cadenaser.com/tag/eta\\_m\\_militar/a/](https://cadenaser.com/tag/eta_m_militar/a/)

El Correo: <https://www.elcorreo.com/vizcaya/mas-actualidad/final-eta/>

| <b>Actividad didáctica 5: Arte, ciencia y filosofía del siglo XXI</b> |   |   |   |
|---|---|---|---|
| <b>Tipo de actividad</b>  | Actividad de planificación realizada por grupos de trabajo heterogéneos de unos 5 componentes.  |   |   |
| <b>Temporalización, espacios y materiales</b>                         | 2 sesiones (la novena y décima de la unidad didáctica) a desarrollar en el aula habitual. Serán necesarios los siguientes materiales: ordenador y proyector, para la visualización del material de introducción; ordenadores o, en su defecto, teléfonos móviles, para la búsqueda de información; y el material necesario para incluir los contenidos en el proyecto de la exhibición de carteles (cartulinas, pegamento, tijeras, rotuladores y/o lápices de colores, etc.) |   |   |
| <b>Objetivos</b>  | -Conocer las últimas corrientes artísticas y filosóficas. -Establecer una línea evolutiva de las corrientes artísticas y filosóficas, con especial atención en los siglos XX-XXI. -Reflexionar sobre las consecuencias de la Revolución Tecnológica.  |   |   |
| <b>Contenidos</b>   | -Banksy y el arte callejero. -Filósofos de hoy: Noam Chomsky y Judith Butler. -La Revolución Tecnológica: Inteligencia Artificial.  |   |   |
| <b>Competencias</b>   | CCL, CD, APA, CSC, SIE, CEC.  |   |   |
| <b>Recursos de introducción</b>                                       | -Documental sobre Banksy de la UNED <sup>29</sup> .<br>-Clip sobre la colaboración de los grafiteros <i>Boa Mistura</i> y el Ayuntamiento de Madrid <sup>30</sup> .<br>-Serie <i>Merlí</i> . Capítulo 2x07. Video explicativo del pensamiento de Judith Butler <sup>31</sup> .  |   |   |
| <b>Desarrollo</b>   | Muestra de los recursos de introducción por parte del profesorado, lluvia de ideas para obtener los conocimientos previos del alumnado sobre el bloque de contenidos, búsqueda de información y otros recursos, y debate sobre los contenidos trabajados.   |   |   |
| <b>Papel del profesorado</b>  | Modelo de enseñanza/aprendizaje tecnológico; mayor función de guía y tutor que de expositor de los contenidos.  |   |   |
| <b>Papel del alumnado</b>   | Modelo de enseñanza/aprendizaje investigador crítico; se hace responsable de su proceso de enseñanza, trabajando los contenidos de forma autónoma y recapacitando sobre ellos.  |   |   |
| <b>Evaluación</b>   |   |   |   |
|   | <b>Insuficiente (&lt;5)</b>   | <b>Suficiente/Bien (5 – 7)</b>  | <b>Notable/Sobresaliente (8 – 10)</b>   |
| <b>Contenidos</b>   | No son innovadores ni originales, ni aportan buenos contenidos al bloque temático   | Contenidos valiosos para el bloque temático, pero muy poco originales e innovadores | Contenidos de gran validez referente al bloque temáticos, que muestran una visión original e innovadora |
|   | Planteamiento teórico sobre el presente/futuro  | Planteamiento teórico poco original y muy similar al de                             | Planteamiento teórico propio, innovador y original, que muestra   |

<sup>29</sup> YouTube – “Banksy, sin permiso” (22’01”) Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=6KVVW5BbGOYI>

<sup>30</sup> YouTube – “Arte urbano por la inclusión con Boa Mistura” (2’49”). Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=ZiwPQf7ymrw>

<sup>31</sup> YouTube – “Merlí 2x07. Judith Butler, explicación (4’06”)”. Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=Ac3rwVhDXO4>

|                              |  |  |   |
|------------------------------|--|--|---|
| <b>Planteamiento teórico</b> | del arte, la ciencia y la filosofía muy pobre                                    | otros grupos de trabajo  | variedad de los contenidos trabajados en esta y otras unidades didácticas   |
| <b>Debate</b>                | Incapacidad de sacar ninguna conclusión al respecto de los contenidos trabajados | Demostración de manejo de los contenidos, pero pocas conexiones con el presente y futuro | Manejo correcto de los contenidos, y capacidad para concluir y razonar críticamente sobre pasado, presente y futuro de forma interdisciplinar |

**b. Actividades complementarias de ampliación:**

Las actividades complementarias de ampliación no necesitan de un sistema de evaluación, ya que este tipo de actividades, además de servir como medida de atención a la diversidad, estarán siempre sujetas a mejorar la nota de aquellos grupos que muestren especial interés hacia estos contenidos. Serán, igualmente, actividades de investigación en las que el/la alumno/a o el grupo de estudiantes tendrá total libertad para organizarse y trabajar los contenidos que presentará ante la clase, siendo lo más valorable la iniciativa, originalidad e innovación. Como no podría ser de otra forma, también la elección de los contenidos está sujeta a la libertad de elección del alumnado, así como a sus intereses particulares. Sin embargo, deberán estar bien justificados y en relación con cualquier bloque de contenidos de esta unidad didáctica. Se indican aquí algunos temas a modo de ejemplo, como podrían ser “los derechos de los pueblos indígenas”, “los derechos de los animales”, “el impacto de la crisis de 2007 en España” o “la gentrificación”. El modelo de actividad seguirá el mismo modelo que las 5 actividades didácticas anteriormente mencionadas.

**c. Proyecto final:**

El proyecto final refiere a la exposición de carteles en los que el alumnado demuestra, a través de datos, imágenes, gráficos, etc., que la Historia está viva y que pasado, presente y futuro vienen condicionados por la disciplina histórica y geográfica. Es un proyecto que se va forjando al mismo tiempo que se trabajan los diferentes bloques de contenido de cada unidad didáctica, estableciendo hilos de conducción y líneas de evolución de todos los temas.

ANEXO II



Universidad  
de Alcalá

# RÚBRICAS TIPO



## ANEXO II. Rúbricas tipo.

| <b>RÚBRICA TIPO PARA TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN EN GRUPO</b> |   |  |          |             |
|---|---|--|----------|-------------|
| <b>Nombre del grupo</b>                                     |   |  |          |             |
|   | <b>Criterios</b>                                  | <b>Desempeño</b>                             | <b>X</b> | <b>Nota</b> |
| <b>Trabajo de investigación (50%)</b>                       | Contenidos  | Mal estructurados e imprecisos               |          | 0,3 pts.    |
|   |   | Preciosos, pero mal estructurados            |          | 0,6 pts.    |
|   |   | Contenidos estructurados                     |          | 1 pt.       |
|   | Fuentes   | Poco fiables y trabajadas                    |          | 0,3 pts.    |
|   |   | Fiables y bien trabajadas                    |          | 0,6 pts.    |
|   |   | Fiables y contrastadas                       |          | 1 pt.       |
|   | Participación                                     | No participan todos/as                       |          | 0,3 pts.    |
|   |   | Participación desequilibrada                 |          | 0,6 pts.    |
|   |   | Participan al mismo nivel                    |          | 1 pt.       |
|   | Inclusión de los contenidos artístico-filosóficos | Inexistente                                  |          | 0,3 pts.    |
|   |   | Inclusión forzada                            |          | 0,6 pts.    |
|   |   | Argumentada y lógica                         |          | 1 pt.       |
|   | Creatividad                                       | Poco creativo, sin iniciativas               |          | 0,3 pts.    |
|   |   | Creativo, pero sin iniciativas propias       |          | 0,6 pts.    |
|   |   | Creativo y con iniciativas propias           |          | 1 pt.       |
| <b>Exposición oral/escrita (30%)</b>                        | Tiempo  | No respetan el tiempo establecido            |          | 0'2 pts.    |
|   |   | Gestión mejorable                            |          | 0'3 pts.    |
|   |   | Ajustado al tiempo establecido               |          | 0'6 pts.    |
|   | Participación                                     | No participan todos/as                       |          | 0'2 pts.    |
|   |   | Participación desequilibrada                 |          | 0'3 pts.    |
|   |   | Participan todos los miembros al mismo nivel |          | 0'6 pts.    |
|   | Vocabulario                                       | Uso incorrecto                               |          | 0'2 pts.    |
|   |   | Uso impreciso                                |          | 0'3 pts.    |
|   |   | Uso preciso y variado                        |          | 0'6 pts.    |
|   | Originalidad                                      | Nada original, monótona                      |          | 0'2 pts.    |
|   |   | Añaden algún detalle                         |          | 0'3 pts.    |
|   |   | Muy original y entretenida                   |          | 0'6 pts.    |
|   | Apoyo gráfico                                     | No usan                                      |          | 0'2 pts.    |
|   |   | Uso poco trabajado                           |          | 0'3 pts.    |
|   |   | Uso trabajado y variado                      |          | 0'6 pts.    |
| <b>Autoevaluación y coevaluación (20%)</b>                  | Autoevaluación                                    | No se ajusta a la realidad                   |          | 0'3 pts.    |
|   |   | Autoevaluación poco crítica                  |          | 0'6 pts.    |
|   |   | Crítica y argumentada                        |          | 1 pt.       |
|   | Coevaluación                                      | No argumentada                               |          | 0'3 pts.    |
|   |   | Poco argumentada                             |          | 0'6 pts.    |
|   | Argumentada y con propuestas de mejora            |  | 1 pt.    |             |

| <b>RÚBRICA TIPO PARA PARTICIPACIÓN EN DEBATES (INDIVIDUAL)</b> |   |   |          |             |
|--|---|---|----------|-------------|
| <b>Nombre del alumno/a</b>                                     |   |   |          |             |
|  | <b>Criterios</b>                              | <b>Nivel de destreza</b>  | <b>X</b> | <b>Nota</b> |
| <b>Participación<br/>(40%)</b>                                 | Participación activa                          | Aportaciones escasas y poco relacionadas con el tema de debate          |          | 0'5 pts.    |
|  |   | Aportaciones escuetas, pero en línea con el tema de debate              |          | 1 pt.       |
|  |   | Buenas aportaciones que enriquecen el debate                            |          | 1'5 pts.    |
|  |   | Aportaciones muy buenas, bien argumentadas y en la línea del debate     |          | 2 pts.      |
|  | Participación pasiva                          | Interrumpe el debate, impidiendo su desarrollo                          |          | 0'5 pts.    |
|  |   | No atiende a todas las aportaciones del resto de la clase               |          | 1 pt.       |
|  |   | Atiende a las aportaciones, y se muestra interesado/a y participativo/a |          | 1'5 pts.    |
|  |   | Atiende a las aportaciones, respeta al resto de la clase y participa    |          | 2 pts.      |
| <b>Exposición de ideas<br/>(50%)</b>                           | Tiempo  | No respeta los turnos de palabra  |          | 0'3 pts.    |
|  |   | Exposiciones muy cortas/largas  |          | 0'6 pts.    |
|  |   | Emplea el tiempo justo, respetando a los demás                          |          | 1 pt.       |
|  | Argumentación                                 | Argumentación inconexa  |          | 0'3 pts.    |
|  |   | Argumentación débil   |          | 0'6 pts.    |
|  |   | Buena argumentación   |          | 1 pt.       |
|  | Réplica / Contrarréplica                      | No respeta las réplicas   |          | 0'3 pts.    |
|  |   | No replica/contraargumenta  |          | 0'6 pts.    |
|  |   | Replica y contraargumenta de forma respetuosa                           |          | 1 pt.       |
|  | Originalidad                                  | Repite ideas aportadas por otros/as                                     |          | 0'3 pts.    |
|  |   | Expresa ideas propias pero que se contradicen                           |          | 0'6 pts.    |
|  |   | Expresa ideas originales bien argumentadas                              |          | 1 pt.       |
|  | Inclusión de contenidos artístico-filosóficos | Inexistente   |          | 0'3 pts.    |
|  |   | Realiza alguna conexión   |          | 0'6 pts.    |
| Realiza varias conexiones bien argumentadas                    |   |   | 1 pt.    |             |
| <b>Comunicación oral<br/>(10%)</b>                             | Lenguaje                                      | Usa un lenguaje coloquial e irrespetuoso                                |          | 0 pts.      |
|  |   | Usa un lenguaje respetuoso  |          | 0'5 pts.    |
|  |   | Usa un lenguaje académico, variado y respetuoso                         |          | 1 pt.       |

