



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

**Máster en Formación del Profesorado de  
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y  
Formación Profesional**

***PERSONAJES ATRAVESANDO LA HISTORIA***  
***CHARACTERS WALKING THROUGH HISTORY***

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

Autor: Mónica Fernández García

Tutor: Susana Molina Martín

Junio 2020

## Índice

1. Breve resumen del Trabajo Fin de Máster .....	4
2. Introducción .....	5
3. Reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas .....	5
4. Propuesta de programación docente.....	9
4.1.    Introducción .....	9
4.2.    Legalidad vigente .....	9
4.3.    Contexto del centro .....	10
4.3.1.    Contexto del grupo-clase .....	13
4.4.    Contribución de la materia al logro de las competencias clave establecidas para la etapa .....	13
4.5.    Objetivos generales de la etapa de la ESO: Desarrollo de las capacidades en la asignatura .....	16
4.6.    Metodología didáctica .....	19
4.6.1.    Principios generales .....	19
4.6.2.    Actividades de aprendizaje .....	21
4.6.3.    Los temas transversales .....	21
4.7.    Procedimientos, instrumentos y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado.....	22
4.7.1.    Procedimientos de evaluación .....	22
4.7.2.    Instrumentos de evaluación .....	23
4.7.3.    Criterios de calificación.....	24
4.7.4.    Programa de refuerzo para recuperar los aprendizajes no adquiridos cuando se promocione con evaluación negativa en la asignatura .....	25
4.7.5.    Pérdida de evaluación continua .....	26
4.7.6.    Autoevaluación del alumnado .....	26
4.7.7.    Atención al alumnado con asignatura no superada: programa de refuerzo para recuperar los aprendizajes no adquiridos .....	27
4.7.8.    Plan específico para el alumnado repetidor .....	27
4.8.    Recursos .....	28
4.9.    Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado.....	28
4.10.    Propuesta de actividades complementarias .....	30
4.10.1.    Contribución a planes y proyectos: Plan de escritura, lectura e investigación.....	31

4.11.	Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y el desarrollo de la programación docente .....	32
4.11.1.	Procedimiento de información al alumnado .....	33
4.12.	Cronograma de las Unidades Didácticas con su título y distribución en el tiempo	33
4.13.	Secuenciación de las Unidades Didácticas.....	35
4.13.1.	Desarrollo por extenso de la Unidad Didáctica 2. La época de las revoluciones liberales (1789-1871) .....	68
5.	Propuesta de innovación educativa: <i>Personajes atravesando la Historia</i> .....	74
5.1.	Diagnóstico inicial.....	74
5.1.1.	Identificación de los ámbitos de mejora .....	74
5.1.2.	Contexto donde se va a llevar a cabo la innovación.....	75
5.2.	Justificación y objetivos de la innovación.....	75
5.3.	Marco teórico de referencia de la innovación .....	77
5.4.	Desarrollo de la innovación.....	80
5.4.1.	Plan de actividades .....	80
5.4.2.	Agentes implicados .....	81
5.4.3.	Materiales de apoyo y recursos necesarios.....	82
5.4.4.	Fases del proyecto .....	83
5.5.	Evaluación y seguimiento de la innovación.....	84
6.	Conclusiones .....	91
7.	Bibliografía.....	92

## 1. Breve resumen del Trabajo Fin de Máster

*Personajes atravesando la Historia* es el título de este Trabajo Fin de Máster en el que se aborda tanto la experiencia personal fruto de la combinación teórica y práctica del curso académico, como una propuesta de una programación docente enfocada al curso de 4º de la ESO, finalizando con el proyecto de innovación que da nombre a todo el documento. *Personajes atravesando la Historia* está enfocado, al igual que la propuesta de programación docente, al curso de 4º de la ESO para la materia de Geografía e Historia. Dicho proyecto pretende acercar al alumnado a la Historia a través de la perspectiva microhistórica y el trabajo por proyectos. Intentando alejarnos de los presupuestos clásicos, de grandes nombres y acontecimientos, el proyecto se centra en organizar al alumnado por grupos para que ellos mismos creen una historia. El objetivo final es el desarrollo de la capacidad autónoma del alumnado, por lo que la premisa fundamental es crear una historia, bien escrita, dibujada, filmada, con unos protagonistas, un chico y una chica, que atraviesen los acontecimientos históricos que se van impartiendo en el aula. De esta manera, el docente ya no dirige completamente al alumnado, sino que lo guía en su búsqueda en el más amplio sentido de la palabra.

---

*Characters walking through History* is the title of this Master's thesis, which covers the personal experience of the academic year, resulting of the combination of theory and practice, and also an educational programming proposal focussed on the fourth year of the mandatory stage of Education, finishing with the innovation project that gives its name to the thesis. *Characters walking thorough History* focusses, as well as the educational programming proposal, on the fourth year of the mandatory stage of Education, for the Geography and History subject. This project aims to bring students closer to the History discipline throught the micro-historical perspective and the project work. Trying to avoid the enormous historical names and events, the project will organize the students in groups, for them to create their own story. The final aim is the development of the autonomous capacity of the student body, so the premise is to create a story, it could be written, drawn or filmed, with two main characters, a man and a women, who walk throught the historical events that we will study in class. In this way, the teacher is not supposed to lead the learning process, but to guide the students in their search.

## 2. Introducción

En el presente trabajo se han pretendido plasmar los saberes adquiridos en el Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional a través de dos pilares, los conocimientos teóricos de las diferentes asignaturas que componen el máster, así como la experiencia práctica en un centro educativo. Como consecuencia, se presenta este documento, dividido en tres bloques fundamentales. En un primer momento, se sopesa la formación teórica y práctica recibida, lugar común desde donde arranca el Trabajo de Fin de Máster y que es resultado directo de esta. A continuación, se desarrolla una propuesta de programación docente orientada al curso de 4º de la ESO para la materia de Geografía e Historia, bloque que ocupa la mayor parte del trabajo, completada a su vez por una propuesta personal de innovación docente, encajada en el mismo nivel. Dicha propuesta de innovación lleva por título *Personajes atravesando la Historia* y tiene como objetivo desarrollar la capacidad autónoma del alumnado a través del trabajo por proyectos. Tanto la reflexión inicial, como la programación y la formulación de la propuesta de innovación son fruto de las experiencias teóricas y prácticas vividas durante el último curso, las cuales espero sean tangibles en las siguientes páginas.

## 3. Reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas

Las prácticas profesionales realizadas han sido precedidas y complementadas por la formación teórica recibida en el periodo lectivo, posibilitando la adquisición de las herramientas necesarias para afrontarlas. De esta manera, todas las asignaturas que conforman el máster, las cuales trataré ahora de abordar, han sido útiles en uno u otro sentido. Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad, centrada en la psicología de la educación, me permitió adentrarme en la complejidad de las teorías del aprendizaje, de la memoria o del autoconcepto en la adolescencia, todas ellas nociones imprescindibles para comprender al alumnado, esfuerzo que debe preceder a todo proceso de enseñanza aprendizaje. La materia contaba con un enfoque genérico, pero no por ello carente de profundidad, adecuado al alumnado de diferentes especialidades al que va dirigido. Complementos a la Formación Disciplinar: Geografía, Historia e Historia del Arte fue la materia más cercana a la especialidad impartida en el primer cuatrimestre, vital para pasar de un enfoque erudito propio del Grado a un enfoque generalista, adaptado a las

enseñanzas medias. Los tres bloques, dedicados a las tres disciplinas, sirvieron tanto como repaso de aspectos imprescindibles, a profundizar en caso de no ser nuestra especialidad, como de guía sobre cuál debería ser el enfoque de las diferentes materias en la secundaria. La premisa de adaptación de nivel fue el cimiento que sustentó las prácticas profesionales, sin la cual hubiera sido mucho más complejo calibrar en este sentido.

Diseño y Desarrollo del Currículum, como casi todas las asignaturas del máster, supuso la apertura a otro mundo desconocido, en el que al principio cuesta orientarse. Currículum también contó con una orientación introductoria, donde no se profundizó en exceso en los diferentes aspectos relativos a la programación, las características de la legalidad, etc., más bien lo definiría como una iniciación a grandes rasgos, donde adquirimos conceptos clave, que posteriormente serían desarrollados en otras materias. Generalizando, se trataron aspectos prácticos, apegados a la realidad diaria docente, prisma al que también era necesario acercarnos. El Discurso Oral y el Discurso Escrito, asignatura optativa del segundo semestre, a pesar de verse interrumpida abruptamente a causa de la crisis sanitaria, como todas las demás, ha continuado telemáticamente. Gracias a esta materia he comenzado a prestar más atención a cómo construir el discurso, qué palabras utilizar en cada momento, además de percatarme de los errores morfosintácticos que puedo cometer a diario, aspecto importante en una profesión en la que tu herramienta es la voz y lo que argumentas con ella.

Aprendizaje y Enseñanza: Geografía e Historia se podría definir como una materia cercana a Complementos de Formación Disciplinar con todos los aspectos formales de Diseño y Desarrollo del Currículum. En este espacio unos y otros aspectos se desarrollaron y tomaron tangibilidad. Por una parte, sirvió para sopesar cual debería ser nuestra perspectiva en el ámbito docente, qué es lo que el alumnado debería saber y cómo debemos lograr que lo alcance, alejándonos de aspectos teóricos y centrándonos en lo básico e imprescindible. Dicha necesidad se hizo tangible a través de la programación, del aprendizaje de todo aquello relacionado con la parte teórica de la docencia, de gran utilidad tanto para la realización del presente Trabajo Fin de Máster como para el desarrollo del futuro laboral. La combinación de estas tres últimas materias cubre ese aspecto burocrático y de aproximación a la realidad de un grupo clase y un docente especializado en Geografía e Historia, armazón insustituible para impartir clases o tratar con el alumnado.

Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa ha implicado un enriquecimiento del perfil profesional como docente, centrada en la definición y debate de qué es innovar, cómo es deseable que se lleve a cabo o qué implica, entre otros muchos aspectos. A esto se suma la parte teórica de la innovación docente, cuáles son los pasos por seguir, cómo es necesario proceder y qué hay que tener en cuenta antes, durante y después de llevar a cabo una innovación. Ambas partes, tanto la conceptual como la teórica-burocrática, se vieron envueltas por un constante impulso a hacer ver la necesidad de innovar, de ser docentes que piensen más allá. Como consecuencia, fue posible contrastar la teoría que se nos daba a conocer en el máster con la realidad en los centros de prácticas, muchas veces alejados de estos paradigmas pedagógicos, aunque cada vez se abran más a ellos. De esta manera, fue patente la estimulación para ser agentes de cambio en el sistema educativo en un futuro no muy lejano, con capacidad de acción.

Procesos y Contextos Educativos, por su amplitud, se dividía en bloques. En un primer momento, consistió en el conocimiento de la historia de la educación en España en la época contemporánea, haciendo hincapié en la legalidad de los siglos XX y XXI, así como en la documentación interna de un centro educativo, cuyo conocimiento permite, al conocer tus derechos y deberes, ser mejor funcionario público. Posteriormente, tratamos temas relacionados con la resolución de conflictos, estrategias comunicativas, tipos de roles, es decir, como desenvolverse en un aula, tanto en el papel de emisor como en el papel de receptor de todo lo que en ella está aconteciendo. Un tercer bloque se dedicó a la tutoría, todo lo relacionado con la función del tutor y con la acción tutorial en general, inexcusable para tratar temas que normalmente son invisibles en las materias, además de conocer las problemáticas del alumnado y así poder ayudarle en lo posible. En este bloque se estimuló la idea de que debemos preocuparnos por el alumnado, empatía fundamental para mejorar su experiencia académica. El último bloque se enfocó en la atención a la diversidad, campo muy amplio y complejo, pero insustituible para poder ser buen docente.

Sociedad, Familia y Educación versaba sobre la relación de las familias con el centro educativo, subrayando los beneficios que ofrecía una comunicación fluida entre ambas al alumnado, al centro educativo y a la red escolar en general. De la misma manera, se comentaron distintos tipos de liderazgo, de modelos parentales, conceptos útiles para comprender la realidad cotidiana del alumnado, muchas veces explicativos de sus comportamientos. La materia, además, contaba con un bloque dedicado a Derechos

Humanos, centrado en aspectos como los estereotipos de género y etnia, diariamente presentes en los centros educativos. Como consecuencia, abarcaba temáticas muy diversas y complejas, con lo que se podría definir como una introducción para aquellas personas alejadas de estos presupuestos. Tecnologías de la Información y la Comunicación se erige como una asignatura imprescindible para llevar a cabo la docencia, siendo un medio a través del cual impartirla, a la vez que resulta una potente motivación para el alumnado. Se nos dieron a conocer diferentes aplicaciones, aspectos a tener en cuenta al utilizar las TIC, etc., que posteriormente apliqué en el centro de prácticas.

El Prácticum I, referido a la experiencia en el centro de prácticas, supuso un aprendizaje en todos los sentidos. En este periodo práctico todos los conocimientos teóricos adquiridos durante el máster cobraron sentido y tangibilidad. Fue posible observar la realidad docente día a día, y, con ello, desarrollar la capacidad de hablar en público, de captar la atención del alumnado, de conformar actividades, pruebas escritas, atender a la diversidad, todos ellos elementos que conforman la profesión docente. Tanto la tutora del centro como los demás miembros del departamento se mostraron totalmente abiertos a la presencia del alumnado de prácticas, respondiendo a todas las dudas y preguntas, dando consejos y explicando su propia experiencia. El periodo de prácticas me permitió ser consciente de cómo es la realidad docente en un centro educativo asturiano, con sus luces y sus sombras, siempre dejando patente que es una profesión gratificante que merece la pena y el esfuerzo. A modo de conclusión, cabe añadir que el presente trabajo parte de esta experiencia, teórica del máster y práctica en el centro educativo; de las observaciones realizadas y las modificaciones y aspectos a mejorar en base a ello.

El Prácticum II, centrado en el cuaderno de prácticas, se basaba en poner por escrito aspectos relativos al centro como institución, a su documentación interna, sus diferentes elementos respecto de la acción tutorial y de la atención a la diversidad, entre otros. Las unidades didácticas llevadas a cabo también debían ser expuestas, así como una autoevaluación propia. Con ello se cubrían los campos de las acciones del centro en ámbitos de tutoría, diversidad, programas, etc., como la experiencia personal a la hora de llevar a la práctica una unidad didáctica. Los aprendizajes en este sentido fueron centrados en profundizar en la documentación de un centro educativo para comprender su funcionamiento, además de permitir autoevaluar la práctica docente bidireccionalmente con el responsable del instituto.



## 4. Propuesta de programación docente

### 4.1. Introducción

Una programación docente abarca todas aquellas planificaciones y decisiones que el docente toma para organizar el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado. La programación de aula se erige como el tercer nivel de concreción del currículum, por debajo del nivel curricular base, responsabilidad del gobierno, así como del nivel curricular del centro. La presente programación se encuentra enfocada a 4º de la ESO, último curso de la etapa obligatoria, en la materia de Geografía e Historia. Las disciplinas de Geografía e Historia resultan esenciales para comprender el mundo actual, ofreciendo una perspectiva global e integradora de la realidad humana y social y haciendo posible desarrollar una mayor capacidad para la estructuración de los hechos sociales y la conciencia del espacio en el que se desarrolla la sociedad. La programación resulta esencial para el alumnado, no solo por lo relevante de la disciplina, sino porque será el vehículo que les permitirá responder a preguntas que hasta ahora no han tenido respuesta, resolver dudas que se les presentan en su vida diaria, al igual que les proporcionará herramientas que necesitarán en el futuro, preparándolos para ser ciudadanía competente. La presente programación pretende ser de fácil accesibilidad, pero no por ello parca en detalles. El eje transversal del documento será el carácter abierto, flexible para el conjunto del alumnado, además de la adaptabilidad a las diversas circunstancias. Todo ello se llevará a cabo de acuerdo con los objetivos de la etapa educativa y la contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave, como se indica en la legislación y el currículo oficial.

### 4.2. Legalidad vigente

La programación docente que se presenta a continuación se basa en los presupuestos legales, tanto estatales como autonómicos, vigentes en la actualidad en este sentido. La premisa inicial deriva de la ley fundamental del Estado, la constitución española de 1978, concretamente del artículo 27, que garantiza el derecho a la educación de toda la población. Partiendo de esa base, de la legislación educativa se tendrá en cuenta a nivel estatal:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, cuya última modificación data del 6 de diciembre de 2018.

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, que no deroga la anterior, sino que la modifica, cuya última modificación es del 23 de marzo de 2018.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículum básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- 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.

A nivel autonómico:

- Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.
- Resolución de 1 de abril de 2019, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueba el calendario escolar para el curso 2019-2020.

#### 4.3. Contexto del centro

La programación docente está diseñada para un centro localizado en el Principado de Asturias, en la comarca de Avilés. Se enmarca concretamente en la zona central-sur de la ciudad de la ciudad, entre los parques de mayores dimensiones de la villa, el Parque de Ferrera y el Parque de la Magdalena. En sus inmediaciones también se encuentran otros centros educativos de primaria y secundaria, así como barrios de diferentes composiciones sociológicas, abarcando tanto el centro urbano como varios barrios de clase trabajadora; la Magdalena, la Carriona o Versailles. A diferencia de otros centros urbanos asturianos y concretamente avilesinos, el centro de referencia mantiene una relación bastante estrecha con su entorno a través de diferentes proyectos, desde colaboraciones con el ayuntamiento de la villa, actividades extraescolares y actividades complementarias dedicadas a este fin, hasta optativas dedicadas al descubrimiento de la zona a un nivel geográfico e histórico. Podemos destacar el origen del centro por su antigüedad e importancia dentro de la historia de Avilés, ya que fue fundado en 1928 como el primer instituto de educación secundaria de la villa en la actual localización de la Escuela de Artes y Oficios, en la plaza de Domingo Álvarez Acebal. En 1934 se le renombra con su denominación actual, concediéndole la categoría de Instituto Nacional y trasladándolo a un nuevo edificio que actualmente ocupa el CP Palacio Valdés. En el

año 1967 se traslada a un edificio *ex novo*, su actual emplazamiento, siendo exclusivo para varones durante veinte años, después se abre a la educación mixta.

En lo relativo a las instalaciones, el centro posee aulas de muy diferente tipo, algunas más amplias que otras, con laboratorios de Física, Química, Geología y Biología, así como espacios destinados a Tecnología, Dibujo Técnico, Plástica y actividades deportivas. De la misma manera, cuenta con tres aulas de informática, una biblioteca mejorada en los últimos años, sala de profesores, despachos para el Equipo Directivo, Secretaría, los diferentes departamentos, etc. Destaca además su Salón de Actos con 370 localidades. Pese a todo, debido a su antigüedad no se encuentra en sus mejores condiciones, careciendo de accesibilidad para personas con problemas de movilidad.

El contexto del centro es eminentemente urbano al enmarcarse en el centro de la tercera ciudad más poblada de Asturias, lo que deriva en un hábitat poblacional concentrado. Igualmente, es patente el importante envejecimiento de la población de la zona por la decadencia de la industria en la comarca en las últimas décadas y la consiguiente emigración de la población joven. Esta circunstancia influye en la configuración del perfil de las familias que componen el centro desde el punto de vista socioeconómico, encontrando alumnado procedente de clases trabajadoras y clases medias, con pocos casos apreciables de desestructuración familiar, de tipo nuclear con una media de uno o dos hijos, y sin una presencia destacable de alumnado de minorías étnicas. Destaca en la ciudad por su gran número de alumnos en comparación con el resto de los centros de la comarca, llegando a ser el de mayores dimensiones en este plano, componiéndose de cerca de 900 alumnos y alumnas, e identificándose como de tipo B. En lo relativo a los agrupamientos del alumnado, destaca el uso de agrupamientos flexibles en los cuatro grupos de segundo de la ESO para facilitar la convivencia, aunque también se aplica en otras materias en otros cursos que presentan dificultades como lengua en cuarto o primero de la ESO.

La procedencia del alumnado de barrios colindantes o inmediatos al centro hace que el alumnado no dependa en gran medida de servicios complementarios, aunque en ciertos casos en los que habiten barrios más alejados dependan del transporte público ajeno al centro, algo más acusado en el caso de los ciclos formativos al proceder de toda la comarca avilesina. El alumnado deriva de un grupo de siete centros adscritos, compartidos con otro IES colindante, seis Colegios Públicos y un Colegio Rural Asociado. Dentro del ámbito de influencia del centro también podemos encontrar dos

centros privado-concertados. Ese amplio alumnado viene determinado por la gran oferta educativa de la que dispone el centro. Dicha oferta abarca los niveles de ESO y Bachillerato en las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales y Ciencias, estos últimos tanto diurnos como nocturnos. Además, se ofrecen los Ciclos Formativos de Grado Superior de Educación Infantil e Integración social, en turnos diurno y vespertino según modalidad. Además, el centro dispone de una plantilla docente de grandes dimensiones en concordancia con el volumen de alumnado, con un claustro de profesores de casi 90 profesionales. En el plano del departamento de Geografía e Historia, la plantilla consta de 7 profesionales, con una edad media de cincuenta años. A este organigrama se suman un total de trece profesionales dedicados a tareas administrativas y al mantenimiento de las instalaciones. De la misma manera, es destacable la sólida dirección con la que cuenta el centro, la cual se encuentra en su cuarto año de mandato.

Por último, resulta conveniente destacar algunos de los programas institucionales que se desarrollan en el centro:

PROA. Es un programa de acompañamiento escolar que busca mejorar los índices de éxito escolar del alumnado con desventajas por razones personales o socioeconómicas, proporcionando apoyo específico por monitores externos fuera del horario escolar.

Programa Abierto Asturias, se trata de un programa destinado al alumnado de entre 12 y 18 años con el fin de darles apoyo fuera del horario escolar, desarrollándose por las tardes y fuera del centro.

Programa de tecnologías de la información y comunicación. El cual tiene como objetivo el empleo y la educación de las TIC, tratando de dotar al centro de unos equipamientos en materia de estas tecnologías como aulas de informática u ordenadores portátiles, además de todas las actividades y programaciones desarrolladas por los departamentos del centro adscritos.

Programa de Lectura, Escritura e Investigación. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, dispone que la comprensión lectora y la expresión oral y escrita constituyen un objeto de interés que se debe desarrollar en todas las etapas educativas. Asimismo, promueve el desarrollo de hábitos de lectura y la iniciación al estudio de la literatura, con el fin de lograr el aprovechamiento eficaz del aprendizaje. El

Plan que se propone para el Centro se apoya en cuatro pilares: lectura comprensiva, lectura de ocio, formación de usuarios y trabajo por proyectos.

Red de escuelas por el reciclaje: desde el curso 2005/06 COGERSA organiza en cooperación con la Consejería de Educación la Red de Escuelas por el Reciclaje, un espacio para la formación, la sensibilización ambiental y el intercambio de experiencias pedagógicas sobre la correcta gestión de los residuos. El eje temático de todas las actividades se resume en la cultura europea de las Tres Erres: Reducir, Reutilizar y Reciclar.

#### **4.3.1. Contexto del grupo-clase**

El curso de 4º de la ESO se caracteriza por ser el último dentro de la etapa educativa obligatoria, por lo que aún se hace extensible la inherente diversidad. En este curso existe una división según itinerarios del alumnado entre matemáticas aplicadas y matemáticas académicas, aspecto que no afecta a la asignatura de Geografía e Historia, pero sí merece ser mencionado. El grupo clase de referencia se compone de 25 alumnos y alumnas, concretamente 12 chicos y 13 chicas. Se trata de alumnado proveniente de familias trabajadoras y de clase media, con ningún caso de familia desestructurada, la mayoría de Avilés y comarca, con la excepción de una alumna inmigrante procedente de República Dominicana, completamente integrada. Respecto a casos destacables concretos existen dos circunstancias diferentes. Por una parte, contamos con dos alumnos, un chico y una chica, que se encuentran repitiendo curso, con la peculiaridad de que la alumna también repitió sexto de primaria. Por otro lado, se encuentra la presencia de un alumno con Trastorno con Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) sin comorbilidades. Ambas circunstancias precisan de cierta atención que se desarrollará más adelante. En términos generales, se trata de un grupo dispuesto, cuya única característica que dificulta el normal desarrollo de la clase es la conversación constante. Tanto aquellos más interesados como los que lo están menos comparten esa singularidad, son excesivamente habladores. Por lo demás, aunque con paciencia, es posible llevar a término la asignatura.

#### **4.4. Contribución de la materia al logro de las competencias clave establecidas para la etapa**

La materia de Geografía e Historia debe contribuir al logro de las diferentes competencias clave a través de los tres grandes pilares: conocimientos, destrezas y actitudes, de acuerdo con el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se

establece el currículum básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Dichas competencias se trabajan a través de diferentes elementos en cada una de las unidades didácticas.

**Competencia en comunicación lingüística (CCL).** Por la propia naturaleza de la materia es necesario el uso de la lengua continuamente, tanto de forma oral como escrita. Por una parte, el alumnado está en constante contacto con textos de diverso estilo, estimulando esta competencia a través de su lectura y comentario, mejorando las capacidades de disertación, narración, argumentación y descripción. Además, íntimamente relacionado con ello, se encuentra la adquisición de un vocabulario específico que se pretende utilicen no solo en el aula, sino en su registro habitual.

**Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCCT).** A pesar de que esta competencia pudiera parecer distante de la materia en un principio, su adquisición y mejora viene derivada de la utilización de cronología y con ella operaciones sencillas para calcular tiempos, magnitudes, porcentajes o proporciones. Especialmente en la rama de Geografía, se desarrolla la capacidad de trabajar con estadística básica, gráficas de diferente tipo o magnitudes diversas. Como consecuencia, se contribuye a que el alumnado vea en las matemáticas una disciplina útil para el análisis social, dándole sentido significativo. Por su parte, las competencias básicas en ciencia y tecnología van especialmente enfocadas a acercar al alumnado al mundo físico, promoviendo la conservación y mejora del medio natural y con ello, una conciencia responsable. En Historia es fundamental el tiempo, pero también lo es el espacio, siendo su comprensión como lugar donde suceden los hechos sociales uno de los objetivos principales de la materia. Dicha comprensión se fomenta a través de tareas de localización, análisis de paisajes, etc.

**Competencia digital (CD).** La competencia digital en nuestro mundo globalizado debe ser un objetivo, pero también un medio a través del cual impartir la materia. No obstante, los principios fundamentales deben ser el uso crítico y seguro, lo cual no significa dejar atrás la multitud de posibilidades que nos ofrece. Los medios informáticos nos permiten acceder a multitud de fuentes digitalizadas, que de otra manera precisarían de una salida externa para su análisis, lo cual ha sido y sigue siendo tremendamente enriquecedor para la materia. Nos ofrece la posibilidad de gestionar la información, comprenderla y usarla con un sentido crítico. En el ámbito geográfico, nos permite

acceder a todo un mundo cartográfico, entre otros aspectos, que facilita y añade un componente motivador para el alumnado.

**Competencia de aprender a aprender (CAA).** La competencia de aprender a aprender es básica para conformar una ciudadanía crítica. El alumnado debe ser capaz de autorregularse en su aprendizaje y ser autónomo, carencia latente en la actualidad. La materia contribuye a la adquisición de esta competencia a través de la necesidad de comprender fenómenos multicausales, que en ocasiones necesitan de reflexión y búsqueda propia. Igualmente, los trabajos de investigación, individuales o grupales, contribuyen a desarrollar esa capacidad de búsqueda y control en el aprendizaje. De la misma manera, la realización de mapas conceptuales y esquemas, la sistematización en su construcción, tanto para la comprensión como para el estudio, constituye otra manera de aprender a aprender.

**Competencias sociales y cívicas (CSC).** La materia de Geografía e Historia contribuye a desarrollar esta competencia a raíz de su propia idiosincrasia. Gracias a la comprensión del paso del tiempo y la cronología se observan los cambios sociales y que han supuesto, el nacimiento de las sociedades, el logro de derechos, etc. Se imparten y debaten conceptos relacionados con la igualdad, la discriminación, la organización del trabajo, entre otros muchos, a través de los diferentes acontecimientos históricos donde tienen implicación, fomentando valores relacionados con la igualdad, la democracia, los derechos humanos. El alumnado posteriormente los ve trasladados a la sociedad en la que vive, estimulando con ello esa competencia social y cívica.

**Competencia en sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (CSIEE).** En la materia se llevan a cabo trabajos, tanto individuales como grupales, a través de los cuales se desarrolla esta competencia, promoviendo el reparto de tareas, de tiempos, el trabajo en equipo, etc. De la misma manera, la historia también estudia el contexto socioeconómico en el que se encuentra el alumnado, lo que permite la comprensión del mundo en el que vive y va a vivir.

**Conciencia y expresiones culturales (CCEC).** Esta competencia posee un gran peso en la asignatura, especialmente en lo referido a la Historia del Arte, pero no solo, incluyendo también el estudio de autores y autoras de distintas épocas, valorando sus aportaciones a la historia política, filosófica, etc. Con todo ello, se logrará la sensibilización del alumnado hacia las diferentes expresiones culturales, fomentando la

propia creatividad y el valor de la creatividad ajena, entendida esta como un amplio horizonte.

#### 4.5. Objetivos generales de la etapa de la ESO: Desarrollo de las capacidades en la asignatura

Según lo establecido en el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículum básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

‘a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) 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.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos y ellas. 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.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

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.

f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.



g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en su persona, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, en su caso, en la lengua asturiana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de otras personas, así como el patrimonio artístico y cultural.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de otras personas, 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.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.”

Por su parte, el Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, en su artículo 4, añade otro objetivo enfocado al patrimonio autonómico:

“m) Conocer y valorar los rasgos del patrimonio lingüístico, cultural, histórico y artístico de Asturias, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando actitudes de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.”

De acuerdo con el mismo Decreto, el proceso de enseñanza y aprendizaje de Geografía e Historia tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

“- Identificar los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales y utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.

- Identificar, localizar y analizar, a diferentes escalas, los elementos básicos que caracterizan el medio físico, las interacciones que se dan entre ellos y las que los grupos humanos establecen en la utilización del espacio y de sus recursos, valorando las consecuencias de tipo económico, social, político y medioambiental.

- Comprender el territorio como el resultado de la interacción de las sociedades sobre el medio en que se desenvuelven y al que organizan.

- Identificar, localizar y comprender las características básicas de la diversidad geográfica del mundo y de las grandes áreas geoeconómicas, así como los rasgos físicos humanos de Europa, España y Asturias.

- Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa, de España y de Asturias para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece.

- Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.

- Comprender los elementos técnicos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas en su realidad social y cultural para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, asumiendo la responsabilidad que supone su conservación y apreciándolo como recurso para el enriquecimiento individual y colectivo.

- Adquirir y emplear el vocabulario específico que aportan las ciencias sociales para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.

- Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica, procedente de fuentes diversas, incluida la que proporcionan el entorno físico y social, los medios de comunicación y las tecnologías de la información, tratarla de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a las demás personas de manera organizada e inteligible.

- Realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.

- Conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, apreciando sus valores y bases fundamentales, así como los derechos y libertades como un logro irrenunciable y una condición necesaria para la paz y la igualdad, denunciando actitudes y situaciones discriminatorias e injustas y mostrando solidaridad con los pueblos, grupos sociales y personas privadas de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.”

#### 4.6. Metodología didáctica

##### 4.6.1. Principios generales

La metodología didáctica, aunque personalizable, debe tener en cuenta los principios pedagógicos que la legislación indica. De acuerdo con el artículo 2 Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, la metodología didáctica es “el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados”. En términos generales, se podría apuntar que la metodología es un trabajo en equipo entre el docente y el alumnado. El paradigma sustentante en este sentido es el enfoque constructivista, con su concepto fundamental en el aprendizaje significativo, interrelacionado. Igualmente, en el Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, se apunta que lo primero que la metodología debe tener en cuenta es la diversidad del alumnado, sus diferentes ritmos de aprendizaje, intereses particulares, capacidades, etc., algo fundamental para pasar de lo teórico a lo tangible. Por lo tanto, la metodología deberá ser adaptable a las circunstancias, es decir, al grupo clase y sus características, así como al contexto en el que se encuentre. De esta manera, la técnica de trabajo será combinar contenidos, actividades y evaluación, elementos básicos del currículo, pasando de lo sencillo a lo complejo, de lo general a lo particular, y de un ritmo pausado y guiado a uno más rápido y autónomo, partiendo siempre de la base que posea el alumnado. Se trata, en conclusión, de utilizar diferentes estrategias y recursos para alcanzar objetivos y competencias.

Refiriéndonos concretamente a la materia de Geografía e Historia, es relevante señalar que, por las características intrínsecas de la disciplina, el alumnado contará con conocimientos previos, bien por aprendizajes previos o por experiencia personal, por lo que es conveniente que las actividades se diseñen de forma cercana al alumnado, pudiendo aplicar de forma práctica el conocimiento. En esta misma línea, resulta conveniente la puesta en práctica de trabajo por proyectos, favoreciendo la participación, motivación y aprendizaje funcional, como se hará en el proyecto de innovación. Todo ello se debe hacer considerando al alumnado como un agente autónomo, consciente y responsable de su propio aprendizaje. Otro documento legislativo que fundamenta lo expuesto hasta ahora es la 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, que en su ANEXO II anuncia como imperiosa la necesidad de utilizar metodologías activas y contextualizadas que faciliten la participación y el uso de conocimientos en situaciones reales por parte del alumnado.

Conforme a todos estos presupuestos, se llevarán a cabo diferentes métodos, estilos y estrategias que tendrán como objetivo el protagonismo del alumnado en su propio aprendizaje. En cuanto a métodos pedagógicos existen dos, expositivo y por descubrimiento. Por una parte, el método expositivo o explicativo, es decir, la clase magistral. A pesar de que es cierto que no se puede abusar de ella, tampoco se puede prescindir de la misma. El docente expondrá los conceptos esenciales, haciendo uso del lenguaje histórico con objetivo de que el alumnado lo interiorice, relacionando unos contenidos con otros para que sean significativos, todo ello con la ayuda de soportes visuales iconográficos, mapas y demás recursos. Dentro de la estructura de las sesiones, este sería el fragmento del docente, mientras el del alumnado, ya que se pueden combinar ambos métodos incluso en la misma sesión, se desarrollará de varias maneras. Todas ellas serán dentro de modelos activos y participativos: individual y colaborativo en grupo, tanto en las sesiones diarias, como en las referidas al desarrollo del proyecto de innovación, donde se utilizará el modelo de aprendizaje por proyectos. De la misma manera, se trabajará con el gran grupo en el intercambio de preguntas y debates diarios, así como en la exposición final de los materiales de la innovación. Actividades, trabajos grupales, exposiciones, debates, utilización de fuentes primarias, etc. contribuirán al logro del desarrollo de las competencias clave, todo ello de forma significativa y funcional.

#### 4.6.2. **Actividades de aprendizaje**

Las actividades de aprendizaje van en consonancia con los principios metodológicos generales señalados. En primer lugar, al inicio de cada unidad didáctica se realizarán una serie de preguntas a modo de evaluación inicial, de detección de conocimientos previos. Una vez conocido el nivel, se llevarán a cabo actividades de motivación, estimulando de la curiosidad por aprender, así como de puesta en práctica de procedimientos o de desarrollo.

- Construcción de esquemas, mapas conceptuales y cuadros sinópticos.
- Elaboración de ejes cronológicos.
- Lectura y comentario de fuentes primarias y secundarias.
- Análisis y comentario de obras artísticas que ayuden a interrelacionar los contenidos históricos.
- Comentario de fragmentos audiovisuales.
- Debates en los que desarrolle la competencia lingüística, así como la capacidad de respetarse y observar diferentes posturas.
- Actividades indagatorias en grupo con ayuda de las TIC.
- Exposición de pequeñas investigaciones, tanto individuales como grupales.

#### 4.6.3. **Los temas transversales**

Al igual que existen elementos específicos que justifican la división curricular en materias; Geografía e Historia, Matemáticas, Lengua Castellana, etc., la legislación, específicamente el artículo 6 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, prevé impartir temas transversales, con cabida en todas las materias. Estos son la comprensión lectora, expresión oral y escrita, comunicación audiovisual, Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como el emprendimiento y la educación cívica y constitucional, trabajados en todas las materias. A pesar de que pueden ser elementos característicos de algunas materias en específico, resultan fundamentales para el conjunto. En el caso de Geografía e Historia, la comprensión lectora y expresión oral y escrita resulta vital para el comentario de fuentes, la respuesta a cuestiones, la argumentación, etc. Las TIC tienen igual importancia a través de la búsqueda de información, la utilización de Apps para el aprendizaje, entre otras funciones. La educación cívica y constitucional forma parte de la idiosincrasia de la disciplina; inculcar el valor del

patrimonio artístico histórico y elementos actitudinales relacionados con los valores democráticos y los derechos humanos son aspectos básicos.

Por otro lado, la ley prevé como otro elemento transversal el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad, fomentando el principio de igualdad de trato y no discriminación. De este aspecto, fundamental para conformar buenos y buenas ciudadanas, también se da cuenta en Geografía e Historia a través del conocimiento de las contribuciones por parte de las mujeres a lo largo del proceso histórico, haciendo hincapié en la historia del movimiento feminista desde su nacimiento en la polémica ilustrada, evitando asimismo todo tipo de materiales y contenidos sexistas. De la misma manera, se pondrá especial atención en el buen trato entre el alumnado, cortando de raíz cualquier discriminación por razones étnicas, de género, socioeconómicas, etc. y educando en valores igualitaristas. En esta misma línea, se incorporarán elementos relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, de tan rabiosa actualidad, problemática central en el mundo en el que vivimos. El afianzamiento y desarrollo del espíritu emprendedor a partir de aptitudes como la creatividad, autonomía, iniciativa, trabajo en equipo, etc. se trabajarán especialmente en el proyecto de innovación, cuyos principales objetivos van en este sentido. Los dos últimos elementos son la actividad física y dieta equilibrada, al que se suma la educación y seguridad vial. A pesar de que existen ámbitos donde se desarrollan extensamente ambos, siempre puede existir un reforzamiento en la materia de Geografía e Historia en este sentido.

#### 4.7. Procedimientos, instrumentos y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado

##### 4.7.1. **Procedimientos de evaluación**

La evaluación del alumnado es vital para conocer en qué grado se está progresando en la materia de acuerdo con los criterios de evaluación a nivel competencial y de logro de objetivos, así como para reflejar las posibles dificultades y subsanarlas. La evaluación se erige como un pilar fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje, ya que es la forma de ser conscientes del ritmo y la evolución del alumno o alumna. Como consecuencia, esta evaluación no se puede limitar a una única prueba o tarea, sino que debe combinar diferentes ámbitos y aspectos a lo largo del curso escolar. La premisa fundamental, de acuerdo con el artículo 20 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de

diciembre, por el que se establece el currículum básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, es la necesaria evaluación continua, formativa e integradora en la enseñanza obligatoria. La evaluación continua incide en el reforzamiento de los aprendizajes para los que el alumnado haya tenido ciertas dificultades, reforzamiento que se pondrá en marcha en el momento en el que se observen tales carencias, al igual que ha de ser formativa, continua en el sentido de ir aparejada al proceso de enseñanza. Por último, integradora, logrando los objetivos de la etapa y el desarrollo de las competencias clave desde el conjunto de las asignaturas, pero no por ello olvidando el enfoque micro de cada materia de acuerdo con sus propios criterios y estándares de aprendizaje evaluables.

Los procedimientos que darán lugar a la información con la que evaluar constan de tres fases: inicial, formativa y sumativa o final. En primer lugar, la evaluación inicial resulta esencial para ser consciente del punto del que se parte y poder construir en base a ello. Por lo tanto, al inicio de cada unidad didáctica se formulará al alumnado una serie de preguntas previas para dar cuenta de su conocimiento en la materia que se va a impartir. En un primer momento, esta evaluación reflejará su saber personal o aprendizaje de cursos pasados, pero conforme se vaya avanzando en las unidades, además de este, se observará el propio conocimiento que el alumnado ha ido adquiriendo en la materia, ya que los contenidos están relacionados o son consecutivos en muchas ocasiones. Junto a esta, se realizará una evaluación formativa durante el proceso de aprendizaje, es decir, de las problemáticas, así como de los avances que el alumnado vaya atravesando. Dicha evaluación se realizará a través de la observación directa, así como de la realización de actividades, tareas, al igual que del proceso y resultado final del proyecto de innovación *Personajes atravesando la Historia*. Por su carácter formativo, la evaluación se lleva a cabo día a día en el aula, conformando un registro con todos los datos y observaciones. Finalmente, la evaluación sumativa o final tiene lugar al final de la fase de aprendizaje, con objeto de comprobar aquello que se ha obtenido de él. Conforme a esto, se propone la realización de una prueba al término de cada Unidad didáctica en el que sea precisa la comprensión e interrelación de los conocimientos obtenidos a lo largo del proceso.

#### **4.7.2. Instrumentos de evaluación**

En este sentido, se deben incluir todos los registros que el profesorado utiliza para la observación y seguimiento del alumnado de acuerdo con los procedimientos expuestos. En primer lugar, la observación directa sistemática del alumnado se realizará a través del

análisis de su trabajo continuo. Este se plasmará, por una parte, en listas de control individuales con diferentes conductas como la participación, traer los materiales al aula, hacer las tareas, entre otras. Igualmente, el alumnado construirá un cuaderno de clase, donde se reflejarán las diferentes actividades, reflexiones, etc., tanto individuales como por pareja o grupales, que se planteen para su realización. El instrumento para valorarlo será una rúbrica, cuya nota final será más alta cuanto más alto sea el grado de consecución de los indicadores de logro, algunos de los cuales serán la coherencia argumentativa, la claridad, la calidad de las reflexiones, etc. Ambas, las listas de control y el cuaderno darán cuenta de ese trabajo diario del alumnado, observando tanto su progreso como la posible aparición de dificultades que se deben atajar con apoyo del docente.

Por otro lado, aunque íntimamente relacionado, el proyecto de innovación que se desarrollará en un apartado posterior será igualmente objeto de evaluación a través de una rúbrica en la que se tendrá en cuenta tanto el resultado final del material preparado como el proceso que le precedió. Completando esa evaluación basada en la observación objetivable, así como sistemática, las pruebas escritas al final de cada unidad didáctica serán también otro instrumento de evaluación. El planteamiento no es el de presentar amplias preguntas sobre un aspecto concreto en las que volcar todo el conocimiento, sino más bien la combinación de diferentes ejercicios que den cuenta de varios ámbitos. De esta forma, se propone entrecruzar ejercicios de causa efecto para comprobar la capacidad de interrelación del alumnado con otros de tipo test, además de añadir comentario de fuentes tales como una obra de arte o un texto y preguntas bien cortas o a desarrollar, siempre de forma transversal.

#### **4.7.3. Criterios de calificación**

La calificación del alumnado se hará teniendo en cuenta los procedimientos e instrumentos de evaluación, calificación obtenida mediante la suma de los resultados en los diferentes porcentajes que conforman los criterios de calificación, tal y como se presenta en la TABLA 1. El mínimo para superar la materia será un 5 sobre 10. Una vez conocido el baremo, parece conveniente aludir a los criterios de calificación, mediante los cuales se delimita cual es el mínimo y a través de que acciones aumenta la nota hasta el sobresaliente, teniendo en cuenta los estándares de aprendizaje evaluables y la adquisición de las competencias clave. Los mínimos exigibles serían la utilización de vocabulario histórico coherente con la disciplina, así como la transmisión de los fenómenos históricos en cuestión de orden y causalidad histórica, todo ello vinculado a



la primera fase de la taxonomía de Bloom, la reproducción. Conforme el alumno o alumna en cuestión se vaya introduciendo en las fases de conexión y reflexión, la calificación ascenderá. Una explicación más extensa de esos contenidos esenciales, la aportación personal más allá de la reproducción, una mayor profundidad en las relaciones de causalidad de los fenómenos históricos, etc. darán cuenta de la calidad sobresaliente.

TABLA 1. Criterios de calificación de la asignatura	
<b>Criterios de calificación ordinarios</b>	
Tareas de aula, individuales y grupales, así como cuaderno de clase.	20%
Proyecto de innovación <i>Personajes atravesando la Historia</i> : realización y presentación.	20%
Pruebas finales escritas.	60%
<b>Criterios de calificación extraordinarios</b>	
Calificación obtenida en el proyecto <i>Personajes atravesando la Historia</i> .	10%
Tareas de aula, individuales y grupales, así como cuaderno de clase.	10%
Porfolio de ejercicios de recuperación.	20%
Prueba final extraordinaria de septiembre.	60%
<b>Criterios de calificación para la pérdida de evaluación continua</b>	
Calificación obtenida en el proyecto <i>Personajes atravesando la Historia</i> .	10%
Actividades evaluables a lo largo del curso.	30%
Prueba final de junio.	60%

#### 4.7.4. Programa de refuerzo para recuperar los aprendizajes no adquiridos cuando se promocione con evaluación negativa en la asignatura

Aquel alumnado que tenga dificultades para llegar al mínimo y obtenga una calificación negativa tendrá la posibilidad de realizar un plan de recuperación de la materia para la evaluación. Este estará compuesto por actividades de refuerzo para aquellos aspectos que le resulten más complejos, al que seguirá una nueva prueba escrita donde tenga una segunda oportunidad para mostrar los aprendizajes adquiridos. De la

misma manera, el alumnado que no logre superar la asignatura ni de forma ordinaria ni a través de los planes de recuperación, deberá acudir a la evaluación extraordinaria de septiembre. Dicha evaluación extraordinaria se compone de una prueba final donde aparecen los contenidos no superados de la asignatura, a la que acompaña la obligatoria presentación de un porfolio de ejercicios que aluden a los temas impartidos a lo largo del curso. Igualmente, se valorará su participación positiva o no en el proyecto de innovación *Personajes atravesando la Historia*, así como en las tareas de aula a lo largo del curso. El baremo porcentual de ambas circunstancias se presenta en la TABLA 1.

#### **4.7.5. Pérdida de evaluación continúa**

Por último, para aquel alumnado que haya perdido la posibilidad de evaluación continua como consecuencia de la acumulación de faltas de asistencia, será evaluado de la siguiente manera. Por un lado, una prueba final en junio con los contenidos impartidos durante el curso, así como la entrega paulatina de actividades evaluables que cubran ese porcentaje de trabajo continuo relativo a la evaluación formativa. En este caso excepcional no se tendrán en cuenta las tareas diarias, pero la participación positiva o no en el proyecto de innovación sí contará con un punto del conjunto de la calificación.

#### **4.7.6. Autoevaluación del alumnado**

La autoevaluación del alumnado es otro pilar fundamental para que este no se vea como sujeto pasivo al que juzgan, sino como agente activo que es consciente de sus progresos y sus dificultades. Al término de cada evaluación, tras la presentación del material resultante del proyecto de innovación, se entregará una encuesta al alumnado en la que autoevaluará su aportación en ese resultado final, encuesta desarrollada en el apartado correspondiente. Asimismo, otra estrategia de autoevaluación será realizar de nuevo la prueba escrita de la unidad didáctica, esta vez con los apuntes y con la posibilidad de buscar las dudas, comparándolo posteriormente con su examen original, percatándose de esta manera de sus errores y aprendiendo de ellos. Junto a la autoevaluación, se incluirá también la coevaluación o evaluación de sus propios compañeros y compañeras de estudio, buscando que sean partícipes de la aprehensión de conocimientos a través de la emisión de juicios sobre el trabajo de los demás. Esta se realizará mediante la corrección de parte de las tareas (ejercicios, comentarios de texto) por el propio alumnado, poniéndose en lugar del docente, lo cual, además de beneficioso didácticamente, supone un componente motivador. Dichas estrategias de autoevaluación

y coevaluación del alumnado formarán parte de ese porcentaje dedicado a tareas de aula y cuaderno de clase, valorando su realización, así como esfuerzo y dedicación.

#### **4.7.7. Atención al alumnado con asignatura no superada: programa de refuerzo para recuperar los aprendizajes no adquiridos**

La evaluación del alumnado con asignaturas pendientes en Secundaria es responsabilidad del profesor de la asignatura del curso presente al tratarse de una materia con unos objetivos generales a cumplir durante los cuatro cursos que componen la etapa. De esta forma, aquel alumnado que haya promocionado a 4º de la ESO con la materia de Geografía e Historia de 1º, 2º y/o 3º de ESO pendiente, será objeto por parte del departamento y en su nombre, del docente, de la entrega de un cuaderno de actividades a realizar a lo largo del curso, con un peso total en la calificación del 50%. Este es el caso de un alumno con la materia de Geografía de 3º de ESO pendiente. Dichas actividades intentarán ir vinculadas a las unidades didácticas en los casos en los que sea posible, para facilitar la comprensión global. El docente se encontrará en todo momento a disposición para la resolución de dudas en cuanto al cuaderno o a los contenidos correspondientes, ya que la segunda parte de la evaluación serán dos pruebas escritas con el fin de recuperar los aprendizajes no adquiridos. Estas contarán con el 25% de la calificación cada una, 50% en total, siendo la nota de 5 o más puntos aprobado, mientras será necesaria una nota mínima de 3 puntos sobre diez en cada una para su consideración. El alumnado afectado será informado en los primeros días del curso a iniciar de los criterios de evaluación y calificación, entregando un documento con los contenidos de la materia, así como los criterios de calificación e instrumentos de evaluación.

#### **4.7.8. Plan específico para el alumnado repetidor**

El alumnado que se encuentra repitiendo curso, como es el caso de dos alumnos en el grupo clase al que se refiere la presente programación, posee una serie de medidas especializadas. Se entiende que la repetición de curso ha sido causa de dificultades en el aprendizaje, no por falta de esfuerzo o motivación, por lo que son necesarias ciertas actuaciones para que no vuelva a suceder la misma circunstancia. De esta manera, se llevará a cabo un programa de refuerzo para que este alumnado supere las dificultades, distinguiendo aquel que ha superado la materia del que no. Si se da la primera opción, como es en nuestros dos casos, se propone la diversificación de actividades y la propuesta de trabajo individual de ampliación y/o afianzamiento, como se comentaba en el apartado

referido a la evaluación. En el caso del alumnado que no había aprobado la materia, se propone la identificación de los contenidos y criterios de evaluación imprescindibles y plantear adaptaciones necesarias de tipo metodológico o de materiales. Igualmente, como se comentaba previamente, se hace vital el seguimiento del trabajo diario, del cuaderno, así como de la comprobación de la comprensión de las tareas o explicaciones.

#### 4.8. Recursos

En cuanto a materiales curriculares, el primero, imprescindible, no es otro que el espacio, un aula grupo, utilizando en ciertas sesiones el aula Específica de Ciencias Sociales. Por otro lado, se otorgará al alumnado unos apuntes confeccionados por el docente, compuestos por texto, imágenes y esquemas ilustrativos, prescindiendo de un libro de texto. De la misma manera, se precisa de un aula con los recursos didácticos de pizarra, ordenador con conexión a internet y proyector, materiales con los que cuenta el centro en todas sus aulas. En concordancia con esto, la recopilación de material audiovisual, imágenes, mapas, textos, videos, etc., recursos TIC elementales para el correcto funcionamiento de la docencia. No obstante, también se hará uso del amplio abanico de mapas y gráficas con el que el departamento de Geografía e Historia cuenta. Por otro lado, aunque ciertamente en decline, se intentará potenciar la bien equipada biblioteca del centro, tanto en las sesiones diarias como las dedicadas a la innovación. Respecto a esta última, junto con libros de la biblioteca, se precisará de la ocupación de un aula de informática del centro durante los días previstos para la búsqueda de información con la que construir los materiales, además de materiales físicos como cartulinas y folios. Cabe resaltar que todos los materiales y recursos didácticos pueden ser adaptables a las necesidades, en el amplio sentido de la palabra, de todo el alumnado.

#### 4.9. Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado

La premisa en este sentido la encontramos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. En su artículo 1 y 2, bajo los títulos de Principios y Fines, deja claro que la educación se basará en principios constitucionales de derechos y libertades, la calidad de la educación, la igualdad de derechos y oportunidades o la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes. Concretamente, hace referencia a la equidad educativa en el artículo 1-b.) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la

inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad. Igualmente, en su título II, capítulo I, prevé las especificaciones referidas a alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, completándolo en el capítulo II con la compensación de desigualdades.

A estas disposiciones estatales, es relevante sumar las directrices autonómicas. El Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, define la atención a la diversidad en su capítulo III, artículo 16; Se entiende por atención a la diversidad el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado. Con todas estas indicaciones presentes, creo conveniente destacar que la atención a la diversidad hace referencia a todo el alumnado, no solo aquel con necesidades educativas especiales u otras necesidades específicas de apoyo educativo. Es decir, debemos pretender una docencia que incluya a todo el alumnado, lo cual mejorará el sistema educativo en general y promoverá valores presentes en el currículum como la justicia o la igualdad. Como consecuencia, se han de desarrollar estrategias funcionales y adaptadas a los diferentes contextos, buscando construir una educación inclusiva.

Trasladando estos presupuestos generales al grupo clase de referencia en esta programación, se trata de un grupo compuesto por 25 alumnos: 12 chicos y 13 chicas. Como se comentaba en el contexto, a pesar de que todo el alumnado es inherentemente diverso, tres ellos viven circunstancias que merecen especial atención. Por una parte, el alumno y la alumna que se encuentran repitiendo este curso presentan ciertas dificultades para llevar el ritmo de la clase. No obstante, estas serán atajadas a través de medidas de carácter ordinario, ya que simplemente se trata de un ritmo de aprendizaje más pausado. Sentarlos lo más cerca posible del docente, actividades de refuerzo para aquellos aspectos que les resulten más complicados y comprobaciones individualizadas de la comprensión de lo impartido se erigen como medidas de suficiente calado.

Por otro lado, el alumno con Trastorno con Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) se verá beneficiado, así como el resto de sus compañeras y compañeros, de las

metodologías activas que se llevarán a cabo en el aula, siendo estas muy positivas para su déficit de atención al combinar diferentes actividades a lo largo de la sesión. Además, se prevé como necesaria una especial atención, sentándolo en las primeras filas, permitiéndole participar en la ayuda al docente en forma de escribir en la pizarra, por ejemplo, así como poder cambiar de tarea o estar un par de minutos desocupado en el momento en el que se vea sobrepasado. Como es visible, no se tratan de medidas de carácter singular, puesto que el alumno no precisa de las mismas, simplemente adaptaciones metodológicas no significativas. Sumado a estas circunstancias, otro alumno tiene la asignatura pendiente de Geografía de 3º de ESO, por lo que se debería hacer un PTI (Plan de Trabajo Individualizado) que asegure que se alcanzan los contenidos mínimos de ese curso, a la vez que se avanza en los del presente, aspecto analizado en el apartado siguiente.

Las actividades y proyectos grupales se mostrarán como beneficiosos para ambas circunstancias específicas del aula, puesto que recibirán ayuda de sus iguales y serán más dinámicas, tratando temas relacionados con sus intereses como en el caso del proyecto de innovación. Otro método efectivo es el refuerzo positivo constante para el alumno con TDAH, los alumnos repetidores, así como para el conjunto de la clase, ya que en muchas ocasiones un potente regulador de la motivación es la atención de una persona significativa, como es el docente para su alumnado.

#### 4.10. Propuesta de actividades complementarias

Las actividades complementarias que se proponen son dos, ambas con el objetivo de afianzar conocimientos y lograr que se vean reflejados en la realidad. Al ser actividades complementarias, su cumplimiento resulta obligatorio, ya que se realizan en horario lectivo. La primera de ellas es la visita al área recreativa de La Degollada. El objetivo principal es conocer el impacto de la guerra civil en nuestra Comunidad Autónoma a través de la visita a un frente de esta, así como el desarrollo del conocimiento del patrimonio histórico municipal. Dicha visita tendrá lugar en la 3ª evaluación, tras ser impartida la Unidad Didáctica 9: España en el primer tercio del siglo XX (1902-1939), siendo necesaria la utilización de toda una jornada escolar, las seis horas, por lo que será necesario consultarlo con el departamento y el equipo directivo.

Por otro lado, se propone la visita al Museo de la Historia Urbana de Avilés, también en la misma evaluación al ser el momento en el que el alumnado posee los

conocimientos suficientes para comprender los diversos aspectos que este recoge. En este caso serán necesarias dos horas lectivas, la destinada a la materia y otra, previamente discutida con el docente correspondiente, para llegar hasta el museo, realizar una introducción por parte del docente, atender la visita guiada que ofrece el museo y volver al centro. El objetivo de esta segunda actividad complementaria tras ser impartida la Unidad Didáctica 14: Transición y democracia en España, no es otro que conocer la historia de la ciudad en la que viven los alumnos. Si bien el museo posee piezas desde la prehistoria hasta la actualidad, se hará hincapié en los pisos inferiores, donde se encuentra la historia de Avilés en la época contemporánea, los cambios sociales y morfológicos. Igualmente, da cuenta de la explosión industrial de mediados del siglo XX y, con ella, de todas las consecuencias que explican las actuales características de la ciudad.

#### **4.10.1. Contribución a planes y proyectos: Plan de escritura, lectura e investigación**

La aportación de la asignatura de Geografía e Historia de 4º de ESO al PLEI se encuentra enfocada a integrar lectura, escritura y proceso investigador como parte fundamental del desarrollo curricular. De esta manera, se tienen como objetivos fomentar el gusto por la lectura en la vida diaria fuera del centro, a la vez mejorar la comprensión lectora del alumnado y la capacidad de expresar oralmente y de forma escrita a través de las diferentes actividades planteadas a lo largo del curso. La disciplina histórica, como ya se ha comentado, se encuentra implícitamente unida a la lectura y comprensión de textos históricos, además de su posterior comentario y debate, por lo que la lectura está siempre presente en nuestras sesiones. No obstante, a la par se pretende fomentar el hábito lector a través de novelas históricas incardinadas en algunas de las unidades didácticas, para las que se preparará al alumnado conectándolas con la secuencia didáctica. Por lo tanto, existirán dos tipos de lectura. Las lecturas intensivas realizadas en clase en forma de fragmentos de novelas y textos históricos, para las que se incidirá en la comprensión de ideas, detalles, etc., junto a las lecturas extensivas, motivando al alumnado en su afición por la lectura fuera del aula. Las primeras forman parte de la rutina diaria de la asignatura, por lo que contribuirán a la calificación en cuanto a tareas de aula, mientras las extensivas son meras recomendaciones por parte del docente para fomentar el hábito lector y mejorar la comprensión de los contenidos. En este sentido, la lista de obras recomendadas sería:

- Episodios nacionales. Colección de Benito Pérez Galdós.
- Orgullo y prejuicio. Jane Austen.

- Jane Eyre. Charlotte Brönte.
- Episodios de una guerra interminable. Saga de Almudena Grandes.
- Los santos inocentes. Miguel Delibes.
- Feminismo para principiantes. Nuria Varela.
- La primera guerra mundial contada para escépticos. Juan Eslava Galán.
- Las trece rosas. Jesús Ferrero.
- Historia de dos ciudades. Charles Dickens.
- Bodas de sangre. Federico García Lorca.
- Rebelión en la granja. George Orwell.
- 1984. George Orwell.

#### 4.11. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y el desarrollo de la programación docente

La evaluación de la práctica docente resulta imprescindible para conocer el proceso y los puntos fuertes y débiles de la programación docente, es decir, para obtener una visión panorámica de cómo se ha desarrollado la planificación y qué resultados se han obtenido. Por una parte, aunque se limite a términos cuantitativos, debemos tener en cuenta el porcentaje de aprobados en la materia como uno de los indicadores de logro principales. El baremo comenzará en un porcentaje de menos del 65% de aprobados, considerándolo como un porcentaje muy mejorable. Entre 65-70% será mejorable, ya que la tasa de suspensos seguiría siendo muy elevada para tratarse de un curso de la ESO. 70-85% sería un porcentaje bueno y más de 85% muy bueno o excelente. Además de los porcentajes, acompañarán todas aquellas observaciones que se consideren convenientes y relevantes.

Otros aspectos, dentro de la evaluación de la práctica docente, son las observaciones tomadas por el docente en diversos ámbitos. El buen uso y calidad, o no, de los materiales y recursos didácticos o la correcta temporalización de las unidades didácticas y proyectos, teniendo en cuenta sus objetivos y criterios de evaluación asociados son aspectos fundamentales. Igualmente, resulta esencial destacar la motivación o carencia de esta en el alumnado, tanto en las explicaciones teóricas como en las actividades prácticas, al igual que el ambiente de trabajo. Una última y necesaria alusión es para las medidas de atención a la diversidad, el éxito o fracaso de las actividades de refuerzo y de las metodologías utilizadas para los casos concretos mencionados. Tanto los aspectos referidos a la



temporalización o materiales, pasando por la motivación del grupo clase, hasta la atención a la diversidad será recogido en una encuesta cubierta por el docente. En esta, las afirmaciones irán acompañadas por indicadores de: nada adecuado, poco adecuado, adecuado, muy adecuado. En este esquema, nada adecuado significaría que no se ajusta a la pretensión inicial, ha resultado un fracaso por no haber sido consciente del tiempo o haber utilizado un material que ha resultado confuso, por ejemplo. Poco adecuado haría referencia a un resultado poco satisfactorio. Adecuado llevaría implícito el éxito del material o de la medida de atención a la diversidad, mientras muy adecuado se marcaría en el caso en que la acción, elemento o actividad haya resultado satisfactoria en todos los sentidos. De la misma manera, creo muy enriquecedora la realización de encuestas anónimas al alumnado, interpelando por la calidad de las actividades, el exceso o la carencia de explicaciones o la percepción acerca de si el docente se ha mostrado abierto y flexible cuando ha sido necesario, todas ellas cuestiones muy pertinentes para esta evaluación de la práctica docente.

#### **4.11.1. Procedimiento de información al alumnado**

Al inicio del curso escolar se entregará a todo el alumnado un documento donde se ponga por escrito los contenidos, criterios de evaluación, indicadores asociados y estándares de aprendizaje evaluables. De la misma manera, vendrán incluidos procedimientos de evaluación, instrumentos y criterios, para que sea consciente de qué es a lo que se aspira y mediante que mecanismos se va a evaluar su cumplimiento. El alumnado y sus familias tendrán acceso a la documentación oficial de exámenes y documentos de evaluación, pudiendo ser expedida una copia de estos, siendo igualmente accesible toda la información relativa a la posible formulación de reclamaciones establecidas dentro de la normativa vigente. Dicho procedimiento de información al alumnado tiene como base la normativa actual, la cual recoge que es una obligación del docente.

#### **4.12. Cronograma de las Unidades Didácticas con su título y distribución en el tiempo**

La asignatura de Geografía e Historia de 4º de la ESO cuenta con 3 horas semanales en el curso 2019/2020. Como consecuencia, y teniendo en cuenta festivos, vacaciones y demás, la temporalización quedaría de la siguiente manera:

TABLA 2. Temporalización de la totalidad de las Unidades Didácticas	
<b>PRIMERA EVALUACIÓN</b>	
Unidad didáctica 1. El siglo XVIII: la crisis del Antiguo Régimen.	Sesiones: 6
Unidad didáctica 2. La época de las revoluciones liberales (1789-1871).	Sesiones: 7
Unidad didáctica 3. El origen de la industrialización.	Sesiones: 6
Unidad didáctica 4. La España del siglo XIX: la construcción del régimen liberal.	Sesiones: 6
Unidad didáctica 5. Industrialización y cambio social en la España del siglo XIX.	Sesiones: 6
Proyecto de innovación <i>Personajes atravesando la Historia.</i>	Sesiones: 6
Sesiones totales	37
<b>SEGUNDA EVALUACIÓN</b>	
Unidad didáctica 6. La época del imperialismo.	Sesiones: 6
Unidad didáctica 7. La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa.	Sesiones: 6
Unidad didáctica 8. El periodo de entreguerras.	Sesiones: 5
Unidad didáctica 9. España en el primer tercio del siglo XX (1902-1939).	Sesiones: 6
Unidad didáctica 10. La Segunda Guerra Mundial.	Sesiones: 6
Proyecto de innovación <i>Personajes atravesando la Historia.</i>	Sesiones: 6
Sesiones totales	35
<b>TERCERA EVALUACIÓN</b>	

Unidad didáctica 11. Un mundo dividido: Guerra fría y descolonización.	Sesiones: 6
Unidad didáctica 12. España: la dictadura franquista (1939-1975).	Sesiones: 6
Unidad didáctica 13. El fin de la Guerra Fría y el mundo actual.	Sesiones: 6
Unidad didáctica 14. Transición y democracia en España.	Sesiones: 6
Proyecto de innovación <i>Personajes atravesando la Historia.</i>	Sesiones: 6
Sesiones totales	30

#### 4.13. Secuenciación de las Unidades Didácticas

A continuación, en la TABLA 3 se exponen el título de la unidad, así como los contenidos, criterios de calificación, indicadores y estándares de aprendizaje evaluables correspondientes. A esta le sigue la TABLA 4, donde se secuencian las unidades, añadiendo la temporalización, las competencias trabajadas, los objetivos específicos y las actividades tipo a desarrollar, además de los contenidos, criterios y estándares de la tabla previa.

TABLA 3. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de la totalidad de las unidades didácticas

Unidad didáctica 1. El siglo XVIII: la crisis del Antiguo Régimen			
Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>- El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España.</p> <p>- El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII.</p>	<p>CE1.1 Explicar las características del “Antiguo Régimen” en sus sentidos político, social y económico.</p> <p>CE1.2. Conocer los avances de la “revolución científica” desde el siglo XVII y XVIII.</p> <p>CE1.3. Conocer el alcance de la Ilustración como nuevo movimiento cultural y social en Europa y en América.</p>	<p>I1.1.1 Describir las características del sistema político absolutista.</p> <p>I1.1.2. Identificar los rasgos del régimen señorial del Antiguo Régimen.</p> <p>I1.1.3. Caracterizar la sociedad estamental del Antiguo Régimen.</p> <p>I1.1.4. Analizar las repercusiones del aumento demográfico, la expansión económica y las ideas de la Ilustración en el siglo XVIII.</p> <p>I1.1.5. Definir los conceptos de Antiguo Régimen e Ilustración.</p> <p>I1.2.1 Identificar los principales avances científicos de los siglos XVII y XVIII y a sus protagonistas.</p> <p>I1.2.2. Describir el funcionamiento del “método científico” y su aplicación en distintos ámbitos.</p> <p>I1.2.3. Valorar el impacto del saber científico en el progreso social y su relevancia política y económica.</p> <p>I1.3.1. Enumerar las bases ideológicas del movimiento ilustrado.</p>	<p>EA1.1. Distingue conceptos históricos como “Antiguo Régimen” e “Ilustración”.</p> <p>EA1.2.1. Aprecia los avances científicos y su aplicación en la vida diaria, y contextualiza el papel de los científicos en su propia época.</p> <p>EA1.2.2. Comprende las implicaciones del empiricismo y el método científico en una variedad de áreas.</p> <p>EA1.3.1. Describe las características de la cultura de la Ilustración y qué implicaciones tiene en algunas monarquías.</p> <p>EA1.3.2. Establece, a través del análisis de diferentes textos, la diferencia entre el Absolutismo y el Parlamentarismo.</p>

		<p>I1.3.2. Identificar su crítica al Antiguo Régimen a través de sus propios textos.</p> <p>I1.3.3. Establecer diferencias entre los distintos regímenes políticos desarrollados en Europa: absolutista, parlamentario y despotismo ilustrado.</p> <p>I1.3.4. Describir las reformas borbónicas en España, principalmente la reorganización territorial, y el carácter centralizador y reformista del despotismo ilustrado.</p> <p>I1.3.5. Realizar una síntesis sobre las aportaciones de los ilustrados asturianos.</p> <p>I1.3.6. Valorar el papel de las mujeres en el contexto del siglo XVIII y los primeros testimonios de un feminismo ilustrado.</p>	
--	--	---	--

Unidad didáctica 2. La época de las revoluciones liberales (1789-1871)

Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>- Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII.</p> <p>- La Revolución Francesa.</p>	<p>CE2.1. Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en Estados Unidos, Francia, España e Iberoamérica.</p> <p>CE2.2. Comprender el alcance y las limitaciones de</p>	<p>I2.1.1. Delimitar y definir las bases ideológicas del liberalismo.</p> <p>I2.1.2. Identificar las causas de la revolución americana y francesa.</p> <p>I2.1.3. Precisar las etapas de la Revolución Francesa y el Imperio napoleónico.</p>	<p>EA2.1. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas del siglo XVIII, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras.</p>

<p>- Las revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. Los nacionalismos.</p>	<p>los procesos revolucionarios del siglo XVIII.</p> <p>CE2.3. Identificar los principales hechos de las revoluciones liberales en Europa y en América.</p> <p>CE2.4. Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX.</p>	<p>I2.2.1. Enumerar las consecuencias de la independencia de los Estados Unidos y de la Revolución Francesa.</p> <p>I2.2.2. Identificar las bases ideológicas del sistema de la Restauración.</p> <p>I2.2.3. Reconocer las limitaciones de las revoluciones liberales en el reconocimiento de los derechos sociales, civiles y políticos.</p> <p>I2.2.4. Analizar una imagen sobre un proceso revolucionario y reflexionar sobre el uso político de la violencia.</p> <p>I2.3.1. Contextualizar el proceso de independencia de la América española.</p> <p>I2.3.2. Identificar las causas de las oleadas revolucionarias del siglo XIX.</p> <p>I2.3.3. Precisar la contribución del liberalismo y del nacionalismo a estos acontecimientos.</p> <p>I2.4.1. Enumerar las principales consecuencias de las revoluciones liberales y nacionales del siglo XIX.</p> <p>I2.4.2. Analizar y comparar los argumentos de los revolucionarios a través de la lectura de textos históricos.</p> <p>I2.4.3. Valorar la repercusión de los ideales revolucionarios en los principios democráticos.</p>	<p>EA2.2. Discute las implicaciones de la violencia con diversos tipos de fuentes.</p> <p>EA2.3. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas de la primera mitad del siglo XIX, acudiendo a las explicaciones causales, sopesando los pros y los contras.</p> <p>EA2.4.1. Sopesa las razones de los revolucionarios para actuar como lo hicieron.</p> <p>EA2.4.2. Reconoce, mediante el análisis de fuentes de diversa época, el valor de las mismas no sólo como información, sino también como evidencia para los historiadores.</p>
---	--	--	---

Unidad didáctica 3. El origen de la industrialización

Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
------------	-------------------------	-------------	--------------------------------------

<p>- La Revolución Industrial. Desde Gran Bretaña hasta el resto de Europa.</p>	<p>CE3.1. Describir los hechos relevantes de la revolución industrial y su encadenamiento causal.</p> <p>CE3.2. Entender el concepto de “progreso” y los sacrificios y avances que conlleva.</p> <p>CE3.3. Analizar las ventajas e inconvenientes de ser un país pionero en los cambios.</p>	<p>I3.1.1. Establecer y relacionar las precondiciones de la Revolución Industrial.</p> <p>I3.1.2. Describir los rasgos fundamentales de la primera Revolución Industrial concretando causas, características, localización y consecuencias.</p> <p>I3.1.3. Reconocer similitudes y diferencias entre las diferentes fases y contextos geográficos de la industrialización.</p> <p>I3.1.4. Pormenorizar las peculiaridades del caso español y asturiano.</p> <p>I3.2.1. Reconocer los cambios que la Revolución Industrial introdujo en la producción.</p> <p>I3.2.2. Concretar y diferenciar sus diferentes ritmos de implantación en el territorio europeo.</p> <p>I3.2.3. Explicar las ideas básicas del liberalismo económico.</p> <p>I3.2.4. Describir las consecuencias sociales de la Revolución Industrial, pormenorizando su incidencia en el proceso de urbanización y en la formación de una sociedad de clases.</p> <p>I3.2.5. Disertar sobre las condiciones de vida y de trabajo de la clase obrera, con especial referencia al trabajo infantil y femenino.</p> <p>I3.2.6. Identificar y diferenciar las principales ideologías del movimiento obrero.</p>	<p>EA3.1. Analiza y compara la industrialización de diferentes países de Europa, América y Asia, en sus distintas escalas temporales y geográficas.</p> <p>EA3.2.1. Analiza los pros y los contras de la primera revolución industrial en Inglaterra.</p> <p>EA3.2.2. Explica la situación laboral femenina e infantil en las ciudades industriales.</p> <p>EA3.3. Compara el proceso de industrialización en Inglaterra y en los países nórdicos.</p>
---	--	--	--

		<p>I3.3.1. Comparar las características de la primera industrialización británica con las siguientes fases.</p> <p>I3.3.2. Analizar los factores que contribuyeron a la industrialización en Gran Bretaña y compararlos con las condiciones existentes en otros países.</p> <p>I3.3.3. Enumerar las ventajas e inconvenientes que la industrialización supuso para diferentes grupos sociales a través de una reflexión sobre el desigual reparto de la riqueza.</p>	
<b>Unidad didáctica 4. La España del siglo XIX: la construcción del régimen liberal</b>			
Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España.</li> <li>- Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII.</li> <li>- Las revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e</li> </ul>	<p>CE4.1. Conocer el alcance de la Ilustración como nuevo movimiento cultural y social en Europa y en América.</p> <p>CE4.2. Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en Estados Unidos, Francia, España e Iberoamérica.</p> <p>CE4.3. Identificar los principales hechos de las revoluciones liberales en Europa y en América.</p> <p>CE4.4. Comprobar el alcance y las limitaciones de</p>	<p>I4.1.1. Enumerar las bases ideológicas del movimiento ilustrado.</p> <p>I4.1.2. Identificar su crítica al Antiguo Régimen a través de sus propios textos.</p> <p>I4.1.3. Establecer diferencias entre los distintos regímenes políticos desarrollados en Europa: absolutista, parlamentario y despotismo ilustrado.</p> <p>I4.1.4. Describir las reformas borbónicas en España, principalmente la reorganización territorial, y el carácter centralizador y reformista del despotismo ilustrado.</p> <p>I4.2.1. Delimitar y definir las bases ideológicas del liberalismo.</p>	<p>EA4.1.1. Describe las características de la cultura de la Ilustración y qué implicaciones tiene en algunas monarquías.</p> <p>EA4.1.2. Establece, a través del análisis de diferentes textos, la diferencia entre el Absolutismo y el Parlamentarismo.</p> <p>EA4.2. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas del siglo XVIII, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras.</p>



<p>independentistas. Los nacionalismos.</p>	<p>Los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX.</p> <p>CE4.5. Relacionar movimientos culturales como el romanticismo, en distintas áreas, reconocer la originalidad de movimientos artísticos como el impresionismo, el expresionismo y otros “-ismos” en Europa.</p>	<p>I4.2.2. Realizar una síntesis de la evolución política de España en el siglo XIX.</p> <p>I4.2.3. Identificar las causas del proceso de emancipación de las colonias españolas en América.</p> <p>I4.3.1. Identificar las causas de las oleadas revolucionarias del siglo XIX.</p> <p>I4.3.2. Precisar la contribución del liberalismo y del nacionalismo a estos acontecimientos.</p> <p>I4.4.1. Enumerar las principales consecuencias de las revoluciones liberales y nacionales del siglo XIX.</p> <p>I4.4.2. Analizar y comparar los argumentos de los revolucionarios a través de la lectura de textos históricos.</p> <p>I4.4.3. Valorar la repercusión de los ideales revolucionarios en los principios democráticos.</p> <p>I4.5.1. Contextualizar los estilos y corrientes artísticas.</p> <p>I4.5.2. Analizar y comparar obras representativas de los diferentes estilos artísticos, reconocer sus elementos formales e interpretar su función y significado.</p> <p>4.5.3. Reconocer la aportación de los y las principales artistas de España y de Asturias del siglo XIX.</p>	<p>EA4.3. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas de la primera mitad del siglo XIX, acudiendo a las explicaciones causales, sopesando los pros y los contras.</p> <p>EA4.4.1. Sopesa las razones de los revolucionarios para actuar como lo hicieron.</p> <p>EA4.4.2. Reconoce, mediante el análisis de fuentes de diversa época, el valor de las mismas no sólo como información, sino también como evidencia para los historiadores.</p> <p>EA4.5. Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX.</p>
---	--	---	--

Unidad didáctica 5. Industrialización y cambio social en la España del siglo XIX

Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
------------	-------------------------	-------------	--------------------------------------

<p>-La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso?</p>	<p>CE5.1. Analizar la evolución de los cambios económicos en España, a raíz de la industrialización parcial del país.</p>	<p>I5.1.1. Comparar el proceso de industrialización español con otros modelos europeos.</p> <p>I5.1.2. Reflexionar sobre el significado de conceptos como “fracaso” o “retraso” aplicados al proceso industrializador español.</p> <p>I5.1.3. Analizar diferentes tipos de fuentes, como gráficos o mapas, para conocer el alcance y la distribución de la industrialización española.</p> <p>I5.1.4. Valorar el papel de la industrialización asturiana dentro del contexto español.</p> <p>I5.1.5. Reconocer las transformaciones sociales que acompañan el proceso de industrialización.</p>	<p>EA5.1. Especifica algunas repercusiones políticas como consecuencia de los cambios económicos en España.</p>
--	---	---	---

**Unidad didáctica 6. La época del imperialismo**

Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>-El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias. La “Gran Guerra” (1914-1918) o Primera Guerra Mundial.</p> <p>-La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia.</p>	<p>CE6.1 Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX.</p> <p>CE6.2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.</p>	<p>I6.1.1. Reconocer las causas económicas, tecnológicas, políticas, ideológicas o demográficas que explican la expansión imperialista.</p> <p>I6.1.2. Situar e identificar en el mapa las zonas que fueron objeto de reparto imperialista.</p> <p>I6.1.3. Señalar las características de la organización colonial, estableciendo conexiones con la actual organización económica mundial.</p>	<p>EA6.1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales.</p> <p>CE6.1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.</p> <p>CE6.2. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre</p>

	<p>CE6.3. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales.</p>	<p>I6.1.4. Describir las consecuencias derivadas de la expansión colonial, tanto para los territorios colonizados como para las metrópolis.</p> <p>I6.1.5. Describir la repercusión del colonialismo en las relaciones internacionales.</p> <p>I6.2.1. Distinguir la diferencia entre colonialismo e imperialismo.</p> <p>I6.2.2. Analizar diferentes tipos de fuentes históricas (textos, imágenes, mapas) y reconocer en ellas causas o justificaciones de la conducta imperialista.</p> <p>I6.2.3. Identificar causas remotas e inmediatas de la Primera Guerra Mundial.</p> <p>I6.2.4. Elaborar un mapa con los principales imperios coloniales y los focos de tensión entre potencias.</p> <p>I6.3.1. Recopilar información sobre los principales descubrimientos científicos y tecnológicos del siglo XIX y utilizarla para componer un eje cronológico en el que se relacionen las innovaciones con los acontecimientos históricos.</p>	<p>colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.</p> <p>CE6.3. Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX.</p>
<p>Unidad didáctica 7. La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa</p>			
<p>Contenidos</p>	<p>Criterios de evaluación</p>	<p>Indicadores</p>	<p>Estándares de aprendizaje evaluables</p>

<p>El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias. La “Gran Guerra” (1914-1918) o Primera Guerra Mundial.</p> <p>- La Revolución Rusa.</p> <p>-Las consecuencias de la firma de la paz.</p> <p>- La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia.</p>	<p>CE7.1. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la revolución rusa y las consecuencias de los tratados de Versalles.</p> <p>CE7.2. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa.</p> <p>CE7.3. Relacionar movimientos culturales como el romanticismo, en distintas áreas, reconocer la originalidad de movimientos artísticos como el impresionismo, el expresionismo y otros “-ismos” en Europa.</p>	<p>I7.1.1. Distinguir las etapas de la Primera Guerra Mundial y localizar en un eje cronológico los acontecimientos más relevantes.</p> <p>I7.1.2. Reconocer en un mapa las consecuencias territoriales y geoestratégicas de los tratados de paz.</p> <p>I7.1.3. Analizar las consecuencias del conflicto y el panorama de la posguerra.</p> <p>I7.2.1. Describir los orígenes y el desarrollo de la Revolución Rusa.</p> <p>I7.2.2. Identificar, caracterizar y contextualizar a sus protagonistas y los movimientos políticos de la época.</p> <p>I7.2.3. Analizar las consecuencias de la Revolución Rusa.</p> <p>I7.3.1. Identificar las claves estéticas de los principales estilos artísticos desde el Neoclasicismo hasta las Vanguardias.</p> <p>I7.3.2. Contextualizar los estilos y corrientes artísticas.</p> <p>I7.3.3. Analizar y comparar obras representativas de los diferentes estilos artísticos, reconocer sus elementos formales e interpretar su función y significado.</p> <p>I7.3.4. Reconocer la aportación de los y las principales artistas de España y de Asturias del siglo XIX.</p>	<p>EA7.1.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica de la Primera Guerra Mundial.</p> <p>EA7.1.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa.</p> <p>EA7.1.3. Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.</p> <p>EA7.2. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad.</p> <p>EA7.3.1. Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX.</p> <p>EA7.3.2. Compara movimientos artísticos europeos y asiáticos.</p>
---	--	--	--

**Unidad didáctica 8. El periodo de entreguerras**

Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
------------	-------------------------	-------------	--------------------------------------

<p>-La difícil recuperación de Alemania.</p> <p>-El fascismo italiano.</p> <p>-El crash de 1929 y la Gran Depresión.</p> <p>-El nazismo alemán.</p>	<p>CE8.1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del período de entreguerras, o las décadas 1919-1939, especialmente en Europa.</p> <p>CE8.2. Analizar el proceso que condujo al auge de los fascismos en Europa.</p>	<p>I8.1.1. Describir las características de la sociedad y la economía del Periodo de Entreguerras a partir de la consulta de fuentes diversas.</p> <p>I8.1.2. Analizar el crash económico de 1929 en el contexto de las crisis cíclicas del capitalismo, concretar sus consecuencias y establecer analogías con otras crisis financieras.</p> <p>I8.1.3. Identificar el creciente protagonismo de las mujeres en el espacio público y la movilización de las sufragistas por el voto femenino.</p> <p>I8.2.1. Identificar las causas de la crisis de las democracias liberales.</p> <p>I8.2.2. Explicar el contexto económico, político y social de Italia y Alemania durante el periodo de entreguerras.</p> <p>I8.2.3. Indicar las características ideológicas del totalitarismo e identificarlas en diferentes movimientos políticos europeos.</p> <p>I8.2.4. Reconocer principios democráticos como el pluralismo, la tolerancia, la libertad y el respeto de los derechos de las personas.</p>	<p>EA8.1.1. Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia.</p> <p>EA8.1.2. Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y las posibilidades del futuro, como el alcance de las crisis financieras de 1929 y 2008.</p> <p>EA8.1.3. Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer.</p> <p>EA8.2. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa.</p>
<p>Unidad didáctica 9. España en el primer tercio del siglo XX (1902-1939)</p>			
<p>Contenidos</p>	<p>Criterios de evaluación</p>	<p>Indicadores</p>	<p>Estándares de aprendizaje evaluables</p>

<p>-La II República en España.</p> <p>-La Guerra Civil española.</p>	<p>CE9.1. Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión sobre el presente.</p> <p>CE9.2. Analizar el proceso que condujo al auge de los fascismos en Europa.</p>	<p>I9.1.1 Contextualizar la caída de la monarquía y la proclamación de la Segunda República en España.</p> <p>I9.1.2. Identificar y caracterizar las etapas de la Segunda República, las reformas emprendidas y las reacciones que suscitaron. - Contextualizar y analizar la Guerra Civil, sus fases y la evolución de ambas zonas.</p> <p>I9.1.3. Reconocer la dimensión internacional de la Guerra Civil y los apoyos de cada contendiente.</p> <p>I9.1.4. Realizar un balance de las consecuencias de la Guerra Civil.</p> <p>I9.1.5. Reflexionar sobre la naturaleza de los enfrentamientos armados y la conveniencia de la resolución pacífica de los conflictos.</p> <p>I9.2.1. Indicar las características ideológicas del totalitarismo e identificarlas en diferentes movimientos políticos europeos.</p> <p>I9.2.2. Reconocer principios democráticos como el pluralismo, la tolerancia, la libertad y el respeto de los derechos de las personas.</p>	<p>EA9.1.1 Explica las principales reformas y reacciones a las mismas durante la II República española.</p> <p>EA9.1.2. Explica las causas de la guerra civil española en el contexto europeo e internacional.</p> <p>EA9.2. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa.</p>
--	---	---	---

**Unidad didáctica 10. La Segunda Guerra Mundial**

Contenidos	Criterios de Evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>-Acontecimientos previos al estallido de la</p>	<p>CE10.1 Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial.</p>	<p>I10.1.1 Analizar las causas de la Segunda Guerra Mundial, distinguiendo entre causas remotas, mediatas e inmediatas.</p>	<p>EA10.1. Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra</p>

<p>guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”.</p> <p>-De guerra europea a guerra mundial.</p> <p>- El Holocausto.</p> <p>-La nueva geopolítica mundial: “Guerra Fría” y planes de reconstrucción postbélica.</p>	<p>CE10.2. Entender el concepto de “guerra total”.</p> <p>CE10.3. Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: europea y mundial.</p> <p>CE10.4. Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias.</p>	<p>I10.1.2. Analizar y describir la política exterior de Hitler en Europa antes de la Segunda Guerra Mundial.</p> <p>I10.1.3. Explicar, a partir del análisis de mapas históricos, las etapas de la Segunda Guerra Mundial tanto en el frente europeo como en la guerra del Pacífico.</p> <p>I10.1.4. Señalar las principales consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.</p> <p>I10.1.5. Describir el nuevo mapa mundial a partir de la Segunda Guerra Mundial.</p> <p>I10.1.6. Reconocer las causas de la Organización de Naciones Unidas y valorar su papel desde su fundación hasta la actualidad en las crisis internacionales.</p> <p>I10.1.7. Elaborar una reflexión razonada sobre los riesgos de la guerra nuclear.</p> <p>I10.2.1. Formular conclusiones sobre las características del conflicto, cotejando diferentes puntos de vista.</p> <p>I10.2.2. Definir el concepto de “guerra total” y analizar sus implicaciones.</p> <p>I10.3.1. Organizar los acontecimientos que caracterizaron el desarrollo del conflicto en un eje cronológico.</p> <p>I10.3.2. Localizar los principales acontecimientos y frentes de la Segunda Guerra Mundial sobre un mapa.</p> <p>I10.3.3. Interpretar mapas para identificar las diferentes etapas y escenarios del conflicto.</p>	<p>Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos.</p> <p>EA10.2. Reconoce la jerarquía causal (diferente importancia de unas causas u otras según las distintas narrativas).</p> <p>EA10.3.1. Da una interpretación de por qué acabó antes la guerra “europea” que la “mundial”.</p> <p>EA10.3.2. Sitúa en un mapa las fases del conflicto.</p> <p>EA10.4. Reconoce la significación del Holocausto en la historia mundial.</p>
--	--	--	---

		<p>I10.4.1. Explicar el contexto histórico del Holocausto y utilizar mecanismos de análisis aplicables a cualquier otro genocidio contemporáneo.</p> <p>I10.4.2. Reflexionar sobre las consecuencias de conductas intolerantes, xenófobas y racistas.</p>	
<b>Unidad didáctica 11. Un mundo dividido: Guerra fría y descolonización</b>			
Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>-Los procesos de descolonización en Asia y África.</p> <p>-Evolución de la URSS y sus aliados.</p> <p>-Evolución de Estados Unidos y sus aliados: el “Welfare State” en Europa.</p>	<p>CE11.1. Organizar los hechos más importantes de la descolonización de postguerra en el siglo XX.</p> <p>CE11.2. Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual.</p> <p>CE11.3. Entender los avances económicos de los regímenes soviéticos y los peligros de su aislamiento interno, y los avances económicos del “Welfare state” en Europa.</p> <p>CE11.4. Comprender el concepto de “Guerra Fría”</p>	<p>I11.1.1. Localizar en el espacio y el tiempo los principales procesos de descolonización mediante el uso de mapas y ejes cronológicos.</p> <p>I11.1.2. Reconocer las causas que condujeron a los procesos de descolonización dentro del contexto histórico mundial.</p> <p>I11.1.3. Reseñar a algunos de los líderes destacados de los procesos de descolonización.</p> <p>I11.2.1. Enumerar las consecuencias de los procesos de descolonización, analizando y comparando las características de los nuevos estados.</p> <p>I11.2.2. Definir el concepto de neocolonialismo y analizar sus implicaciones en la perpetuación de las desigualdades.</p> <p>I11.2.3. Identificar y debatir sobre los problemas de los países del llamado “Tercer Mundo” y proponer alternativas.</p>	<p>EA11.1. Describe los hechos relevantes del proceso descolonizador.</p> <p>EA11.2. Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p. ej. África Sub-Sahariana (1950-60) y La India (1947).</p> <p>EA11.3.1. Utilizando fuentes históricas e historiográficas, explica algunos de los conflictos enmarcados en la época de la guerra fría.</p> <p>EA11.3.2. Explica los avances del “Welfare State” en Europa.</p> <p>EA11.3.3. Reconoce los cambios sociales derivados de la incorporación de la mujer al trabajo asalariado.</p>



	<p>en el contexto de después de 1945, y las relaciones entre los dos bloques, USA y la URSS.</p>	<p>I11.3.1. Identificar en un mapa los países integrantes de los dos bloques antagónicos que surgieron tras el fin de la Segunda Guerra Mundial.</p> <p>I11.3.2. Nombrar, localizar en un mapa y describir los conflictos más importantes de la “Guerra Fría” y concretar sus causas y consecuencias.</p> <p>I11.3.3. Explicar las causas del proceso de crecimiento económico estadounidense y japonés y de la evolución de la URSS.</p> <p>I11.3.4. Establecer diferencias entre el modelo económico capitalista y el modelo económico socialista.</p> <p>I11.3.5. Definir el concepto de Estado del Bienestar y analizar el alcance de su aplicación en diversos contextos.</p> <p>I11.3.6. Reconocer las características económicas y sociales de ambos bloques y, en particular, el proceso de incorporación de la mujer al ámbito laboral y la esfera pública.</p> <p>I11.4.1. Describir las principales características y consecuencias de la guerra de Vietnam.</p> <p>I11.4.2. Explicar y ejemplificar el concepto de “Guerra Fría” en diversos escenarios y contextos.</p>	<p>EA11.4. Describe las consecuencias de la guerra del Vietnam.</p>
<p>Unidad didáctica 12. España: la dictadura franquista (1939-1975)</p>			
<p>Contenidos</p>	<p>Criterios de evaluación</p>	<p>Indicadores</p>	<p>Estándares de aprendizaje evaluables</p>

<p>- La dictadura de Franco en España.</p>	<p>CE12.1. Comprender el concepto de “Guerra Fría” en el contexto de después de 1945, y las relaciones entre los dos bloques, USA y la URSS.</p> <p>CE12.2. Explicar las causas de que se estableciera una dictadura en España, tras la Guerra civil, y cómo fue evolucionando esa dictadura desde 1939 a 1975.</p>	<p>I12.1. Situar cronológicamente el franquismo y analizar las consecuencias inmediatas de la Guerra Civil, en particular los efectos de la represión.</p> <p>I12.2.1. Describir las características económicas, políticas y sociales de las etapas de la España franquista.</p> <p>I12.2.2. Reflexionar sobre el concepto de “memoria histórica” y la incidencia de conflictos no resueltos del pasado en la convivencia del presente.</p>	<p>EA12.1. Conoce la situación de la postguerra y la represión en España y las distintas fases de la dictadura de Franco.</p> <p>EA12.2. Discute cómo se entiende en España y en Europa el concepto de memoria histórica.</p>
--	---	---	---

**Unidad didáctica 13. El fin de la Guerra Fría y el mundo actual**

Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>-La crisis del petróleo (1973).</p> <p>-Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo.</p> <p>-El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias.</p>	<p>CE13.1. Comprender el concepto de crisis económica y su repercusión mundial en un caso concreto.</p> <p>CE13.2. Interpretar procesos a medio plazo de cambios económicos, sociales y políticos a nivel mundial.</p> <p>CE13.3. Conocer las causas y consecuencias inmediatas</p>	<p>I13.1.1 Analizar y contextualizar las causas mediatas e inmediatas de la crisis del petróleo de 1973.</p> <p>I13.1.2. Identificar las consecuencias de la crisis de 1973 y establecer analogías con la crisis económica de 2008.</p> <p>I13.2.1. Explicar el mapa político europeo a partir de 1990 y concretar los cambios territoriales derivados de la desintegración de la URSS.</p> <p>I13.2.2. Elaborar una síntesis razonada sobre los cambios políticos y sociales producidos.</p>	<p>EA13.1. Compara la crisis energética de 1973 con la financiera de 2008.</p> <p>EA13.2.1. Interpreta el renacimiento y el declive de las naciones en el nuevo mapa político europeo de esa época.</p> <p>EA13.2.2. Comprende los pros y contras del Estado del Bienestar.</p> <p>EA13.3. Analiza diversos aspectos (políticos, económicos, culturales) de</p>

<p>- La globalización económica, las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos.</p> <p>- La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.</p>	<p>del derrumbe de la URSS y otros regímenes soviéticos.</p> <p>CE13.4. Definir la globalización e identificar algunos de sus factores.</p> <p>CE13.5. Identificar algunos de los cambios fundamentales que supone la revolución tecnológica.</p> <p>CE13.6. Reconocer el impacto de estos cambios a nivel local, regional, nacional y global, previendo posibles escenarios más y menos deseables de cuestiones medioambientales transnacionales y discutir las nuevas realidades del espacio globalizado.</p> <p>CE13.7. Reconocer que el pasado “no está muerto y enterrado”, sino que determina o influye en el presente y en los diferentes posibles futuros y en los distintos espacios.</p>	<p>I13.2.3. Identificar los principales factores y agentes que intervienen en los distintos procesos de cambio a nivel mundial.</p> <p>I13.2.4. Comprender el conflicto balcánico e identificar sus causas inmediatas y remotas.</p> <p>I13.2.5. Describir las medidas económicas que se implantan en Europa tras la crisis analizando los cambios respecto al sistema anterior y valorando las ventajas e inconvenientes que suponen.</p> <p>I13.2.6. Reflexionar sobre los retos del Estado del bienestar tras el desmantelamiento de las democracias populares.</p> <p>I13.3.1. Describir las causas de la crisis de las democracias populares y los cambios que se producen.</p> <p>I13.3.2. Valorar su impacto en las relaciones internacionales y el equilibrio europeo.</p> <p>I13.3.3. Realizar un trabajo de investigación sobre las consecuencias del derrumbe soviético para Europa occidental.</p> <p>I13.4.1. Describir las características de la globalización actual y polemizar sobre aspectos positivos y negativos.</p> <p>I13.4.2. Relacionar la globalización económica y cultural.</p> <p>I13.4.3. Buscar y analizar, a partir de noticias de los medios de comunicación, ejemplos de cómo la globalización afecta a nuestras vidas.</p>	<p>los cambios producidos tras el derrumbe de la URSS.</p> <p>EA13.4. Busca en la prensa noticias de algún sector con relaciones globalizadas y elabora argumentos a favor y en contra.</p> <p>EA13.5. Analiza algunas ideas de progreso y retroceso en la implantación de las recientes Tecnologías de la Información y la Comunicación, a distintos niveles geográficos.</p> <p>EA13.6. Crea contenidos que incluyan recursos como textos, mapas, gráficos, para presentar algún aspecto conflictivo de las condiciones sociales del proceso de globalización.</p> <p>EA15.7.1. Plantea posibles beneficios y desventajas para las sociedades humanas y para el medio natural de algunas consecuencias del calentamiento global, como el deshielo del Báltico.</p> <p>EA13.7.2. Sopesa cómo una Europa en guerra durante el siglo XX puede llegar a una unión económica y política en el siglo XXI.</p> <p>EA13.7.3. Compara (en uno o varios aspectos) las revoluciones industriales</p>
---	--	---	---

		<p>I13.5.1. Precisar el impacto de las tecnologías de la información en la globalización cultural y la extensión del pensamiento único.</p> <p>I13.5.2. Redactar un informe, a partir de informaciones obtenidas en medios de comunicación, sobre las consecuencias de la revolución tecnológica desde diferentes perspectivas.</p> <p>I13.5.3. Analizar la gestión de los recursos tecnológicos y los principales problemas medioambientales, así como su impacto en las relaciones internacionales y el subdesarrollo.</p> <p>I13.5.4. Realizar, individualmente o en grupo, un trabajo de investigación sobre las características, contrastes y factores que generan realidades diferentes en un espacio mundial globalizado.</p> <p>I13.5.5. Identificar las causas históricas de los principales problemas y retos que se plantean en el siglo XXI, como calentamiento global, procesos migratorios, destrucción de la biodiversidad, etc.</p> <p>I13.5.6. Comparar las revoluciones industriales en su aspecto técnico, económico y social.</p>	<p>del siglo XIX con la revolución tecnológica de finales del siglo XX y principios del XXI.</p>
--	--	---	--

Unidad didáctica 14. Transición y democracia en España

Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
------------	-------------------------	-------------	--------------------------------------

<p>- La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975-1982).</p> <p>-El camino hacia la Unión Europea: desde la unión económica a una futura unión política supranacional.</p>	<p>CE14.1. Conocer los principales hechos que condujeron al cambio político y social en España después de 1975 y sopesar distintas interpretaciones sobre ese proceso.</p> <p>CE14.2. Entender la evolución de la construcción de la unión europea.</p>	<p>I14.1.1. Representar en un eje cronológico los principales hitos de la transición española.</p> <p>I14.1.2. Describir el proceso que discurre entre la muerte de Franco y las primeras elecciones democráticas.</p> <p>I14.1.3. Analizar la Constitución de 1978 en el contexto del consenso político en el que se gestó.</p> <p>I14.1.4. Realizar y exponer un trabajo de investigación sobre protagonistas y retos de la transición, con especial referencia a los sectores involucrados, “el ruido de sables”, el terrorismo y la crisis económica.</p> <p>14.1.5. Reflexionar sobre los procesos de transición de dictaduras a democracias y valorar la importancia de los derechos y libertades de los ciudadanos y las ciudadanas.</p> <p>I14.2.1. Identificar los orígenes del movimiento europeísta, precisar las ideas que lo sustentaron y comentar los tratados que condujeron al nacimiento de la Unión Europea.</p> <p>I14.2.2. Representar en un mapa los países de la Unión Europea y, en cada caso, especificar las fechas de adhesión.</p> <p>I14.2.3. Representar en un esquema las instituciones comunitarias básicas y sus funciones.</p> <p>I14.2.4. Analizar las principales políticas comunitarias y debatir sobre sus limitaciones y posibilidades.</p> <p>I14.2.5. Identificar y argumentar sobre los grandes retos de la integración, como el euro, las desigualdades</p>	<p>EA14.1.1. Compara interpretaciones diversas sobre la Transición española en los años setenta y en la actualidad.</p> <p>EA14.1.2. Enumera y describe algunos de los principales hitos que dieron lugar al cambio en la sociedad española de la transición: coronación de Juan Carlos I, Ley para la reforma política de 1976, Ley de Amnistía de 1977, apertura de Cortes Constituyentes, aprobación de la Constitución de 1978, primeras elecciones generales, creación del estado de las autonomías, etc.</p> <p>EA14.1.3. Analiza el problema del terrorismo en España durante esta etapa (ETA, GRAPO, Terra Lliure, etc.): génesis e historia de las organizaciones terroristas, aparición de los primeros movimientos asociativos en defensa de las víctimas, etc.</p> <p>EA14.2. Discute sobre la construcción de la Unión Europea y de su futuro.</p>
---	---	--	---

		económicas, los desequilibrios territoriales y las discrepancias políticas.	
--	--	---	--

TABLA 4. Secuenciación de las Unidades didácticas.		
Unidad didáctica 1. El siglo XVIII: La crisis del Antiguo Régimen		Tiempo aproximado en sesiones: 6
Objetivos específicos	Competencias	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definir en qué consiste el sistema político absolutista, así como el régimen señorial del Antiguo Régimen.</li> <li>- Conocer la sociedad estamental característica del Antiguo Régimen.</li> <li>- Definir los conceptos de antiguo régimen e ilustración.</li> <li>- Conocer los avances científicos de los siglos XVII y XVIII.</li> </ul>	CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC	
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra y España.</li> <li>- El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII.</li> </ul>	CE1.1. / CE1.2. / CE1.3.	EA1.1. / EA1.2.1. / EA1.2.2. / EA1.3.1. / EA1.3.2.
Actividades tipo a desarrollar		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> </ul> </li> <li>- Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul>		
Unidad didáctica 2. La época de las revoluciones liberales (1789-1871)		Tiempo aproximado en sesiones: 7

Objetivos específicos		Competencias	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar el liberalismo como sistema político.</li> <li>- Conocer las causas, fases y consecuencias de las revoluciones americana y francesa.</li> <li>- Caracterizar las revoluciones liberales, así como sus limitaciones.</li> </ul>		CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC	
Contenidos	Criterios de evaluación		Estándares de aprendizaje evaluables
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII.</li> <li>- La Revolución Francesa.</li> <li>- Las revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. Los nacionalismos.</li> </ul>	CE2.1. / CE2.2. / CE2.3. / CE2.4.		EA2.1. / EA2.2. / EA2.3. / EA2.4.1. / EA2.4.2.
Actividades tipo a desarrollar			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> </ul> </li> <li>- - Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul>			
Unidad didáctica 3. El origen de la industrialización			Tiempo aproximado en sesiones: 6
Objetivos específicos		Competencias	



<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar la Primera Revolución Industrial y las consecuencias inmediatas en cuanto a condiciones laborales para hombres, mujeres y niños o los cambios en la sociedad, entre otras.</li> <li>- Diferenciar la industrialización según fases y contextos geográficos, con atención en el caso español.</li> </ul>	CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC	
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<ul style="list-style-type: none"> <li>- La Revolución Industrial. Desde Gran Bretaña hasta el resto de Europa.</li> </ul>	CE3.1. / CE3.2. / CE3.3.	EA3.1. / EA3.2.1. / EA3.2.2. / EA3.3.
Actividades tipo a desarrollar		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> <li>- Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul> </li> </ul>		
Unidad didáctica 4. La España del siglo XIX: la construcción del régimen liberal		Tiempo aproximado en sesiones: 6
Objetivos específicos	Competencias	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferenciar los regímenes absolutistas, parlamentarios y despóticos ilustrados habidos en Europa.</li> <li>- Conocer la dinámica política de España en el siglo XIX.</li> </ul>	CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC	

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España.</li> <li>- Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII.</li> <li>- Las revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. Los nacionalismos.</li> </ul>	CE4.1. / CE4.2. / CE4.3. / CE4.4. / CE.5.	EA4.1.1. / EA4.1.2. / EA4.2. / EA4.3 / EA4.4.1. / EA4.4.2. / EA4.5.
<b>Actividades tipo a desarrollar</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> <li>- Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul> </li> </ul>		
<b>Unidad didáctica 5. Industrialización y cambio social en la España del siglo XIX.</b>		Tiempo aproximado en sesiones: 6
Objetivos específicos	Competencias	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparar el proceso de industrialización español con los diferentes modelos europeos.</li> </ul>	CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC	

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
- La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso?	CE5.1.	EA5.1.
Actividades tipo a desarrollar		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> </ul> </li> <li>- - Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul>		
Unidad didáctica 6. La época del imperialismo		Tiempo aproximado en sesiones: 6
Objetivos específicos	Competencias	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Situar en el mapa las zonas objeto de reparto imperialista.</li> <li>- Caracterizar las consecuencias del proceso imperialista para metrópolis y colonizados.</li> </ul>	CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC	
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables

<ul style="list-style-type: none"> <li>- El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias. La ‘‘Gran Guerra’’ (191-1918) o la Primera Guerra Mundial.</li> </ul>	<p style="text-align: center;">CE6.1. / CE6.2. / CE6.3.</p>	<p style="text-align: center;">EA6.1.1. / EA6.1.2. / EA6.2. / EA6.3.</p>
<p>Actividades tipo a desarrollar</p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> </ul> </li> <li>- - Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul>		
<p>Unidad didáctica 7. La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa</p>		<p>Tiempo aproximado en sesiones: 6</p>
<p>Objetivos específicos</p>	<p>Competencias</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir las etapas de la Primera Guerra Mundial.</li> <li>- Caracterizar las causas y acontecimientos principales de la Revolución Rusa.</li> <li>- Conocer las claves estéticas de los estilos desde el Neoclasicismo hasta las Vanguardias.</li> </ul>	<p>CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC</p>	
<p>Contenidos</p>	<p>Criterios de evaluación</p>	<p>Estándares de aprendizaje evaluables</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias. La ‘‘Gran Guerra’’ (1914-1918) o Primera Guerra Mundial.</li> <li>- La Revolución Rusa.</li> <li>- Las consecuencias de la firma de la paz.</li> <li>- La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia.</li> </ul>	<p style="text-align: center;">CE7.1. / CE7.2. / CE7.3</p>	<p style="text-align: center;">EA7.1.1. / EA7.1.2. / EA7.1.3. / EA7.2. / EA7.3.1. / EA7.3.2.</p>
<p>Actividades tipo a desarrollar</p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> </ul> </li> <li>- - Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul>		
<p>Unidad didáctica 8. El periodo de entreguerras</p>		<p>Tiempo aproximado en sesiones: 5</p>
<p>Objetivos específicos</p>	<p>Competencias</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar el crash de 1929 en el contexto de las crisis cíclicas del capitalismo.</li> <li>- Caracterizar el aumento de movilización política de las mujeres por el voto femenino.</li> <li>- Reconocer los principios democráticos y de respeto a los derechos de las personas.</li> </ul>	<p>CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC</p>	
<p>Contenidos</p>	<p>Criterios de evaluación</p>	<p>Estándares de aprendizaje evaluables</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- La difícil recuperación de Alemania.</li> <li>- El fascismo italiano.</li> <li>- El crash de 1929 y la Gran Depresión.</li> <li>- El nazismo alemán.</li> </ul>	CE8.1. / CE8.2.	EA8.1.1. / EA8.1.2. / EA8.1.3. / EA8.2.
Actividades tipo a desarrollar		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> </ul> </li> <li>- - Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul>		
Unidad didáctica 9. España en el primer tercio del siglo XX (1902-1939)		Tiempo aproximado en sesiones: 6
Objetivos específicos	Competencias	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer el contexto de caída de la monarquía la proclamación de la Segunda República española.</li> <li>- Identificar las diferentes reformas de la II República, económicas, sociales y políticas.</li> <li>- Caracterizar la guerra civil, causas, consecuencias e implicaciones internacionales.</li> </ul>	CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC	
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables

<ul style="list-style-type: none"> <li>- La II República en España.</li> <li>- La Guerra Civil española.</li> </ul>	CE9.1. / CE9.2.	EA9.1.1. / EA9.1.2. / EA9.2.
Actividades tipo a desarrollar		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> </ul> </li> <li>- - Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul>		
Unidad didáctica 10. La Segunda Guerra Mundial		Tiempo aproximado en sesiones: 6
Objetivos específicos	Competencias	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar las causas de la Segunda Guerra Mundial. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer el desarrollo de la guerra.</li> </ul> </li> <li>- Caracterizar el genocidio judío u Holocausto.</li> </ul>	CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC	
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acontecimientos previos al estallido de la guerra: la expansión nazi y ‘apaciguamiento’.</li> <li>- De guerra europea a guerra mundial.</li> <li>- El Holocausto.</li> </ul>	CE10.1. / CE10.2. / CE10.3. / CE10.4.	EA10. 1. / EA10.2. / EA10.3.1. / EA10.3.2. / EA10.4.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- La nueva geopolítica mundial: “Guerra Fría” y planes de reconstrucción postbélica.</li> </ul>		
<b>Actividades tipo a desarrollar</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> </ul> </li> <li>- - Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul>		
<b>Unidad didáctica 11. Un mundo dividido: Guerra Fría y descolonización</b>		<b>Tiempo aproximado en sesiones: 6</b>
<b>Objetivos específicos</b>	<b>Competencias</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Localizar en el espacio y tiempo los principales procesos de descolonización.</li> <li>- Nombrar, localizar y caracterizar los principales acontecimientos de la “Guerra Fría”, con causas y consecuencias.</li> </ul>	<b>CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC</b>	
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje evaluables</b>



<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los procesos de descolonización en Asia y África.</li> <li>- Evolución de la URSS y sus aliados.</li> <li>- Evolución de los Estados Unidos y sus aliados: el ‘‘Welfare State’’ en Europa.</li> </ul>	CE11.1. / CE11.2. / CE11.3. / CE11.4.	EA11.1 / EA11.2. / EA11.3.1. / EA11.3.2. / EA11.3.3. / EA11.4.
Actividades tipo a desarrollar		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> </ul> </li> <li>- - Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul>		
Unidad didáctica 12. España: la dictadura franquista (1939-1975)		Tiempo aproximado en sesiones: 6
Objetivos específicos	Competencias	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar las consecuencias de la Guerra Civil, haciendo hincapié en la represión inmediata.</li> <li>- Caracterizar la España franquista económica, política y socialmente.</li> </ul>	CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC	
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<ul style="list-style-type: none"> <li>- La dictadura de Franco en España.</li> </ul>	CE12.1. / CE12.2.	EA12.1 / EA12.2

Actividades tipo a desarrollar		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos.               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> </ul> </li> <li>- - Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul>		
Unidad didáctica 13. El fin de la Guerra Fría y el mundo actual		Tiempo aproximado en sesiones: 6
Objetivos específicos	Competencias	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar las crisis cíclicas del capitalismo comparando la de 1973 y 2008.</li> <li>- Caracterizar la desintegración política de la URSS y los países resultantes.</li> <li>- Reflexionar sobre los retos del Estado de Bienestar.</li> </ul>	CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC	
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<ul style="list-style-type: none"> <li>- La crisis del petróleo (1973).</li> <li>- Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo.</li> <li>- El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias.</li> <li>- La globalización económica, en las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos.</li> </ul>	CE13.1. / CE13.2. / CE13.3. / CE13.4. / CE13.5. / CE13.6. / CE13.7.	EA13.1. / EA13.2.1. / EA13.2.2. / EA13.3 / EA13.4. / EA13.5. / EA13.6. / EA13.7.1. / EA13.7.2. / EA13.7.3.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.</li> </ul>		
<b>Actividades tipo a desarrollar</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> </ul> </li> <li>- - Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul>		
<b>Unidad didáctica 14. Transición y democracia en España</b>		<b>Tiempo aproximado en sesiones: 6</b>
<b>Objetivos específicos</b>	<b>Competencias</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer los principales hitos de la transición española y saber situarlos en un eje cronológico.</li> <li>- Reflexionar sobre los procesos de transición de una dictadura a una democracia, valorando la importancia de los derechos y libertades.</li> </ul>	<b>CCL / CAA / CMCCT / CSC / CD / CSIEE / CECC</b>	
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje evaluables</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975 - 1982).</li> <li>- El camino hacia la Unión Europea; desde la unión económica a una futura unión política supranacional.</li> </ul>	CE14.1. / CE14.2.	EA14.1.1. / EA14.1.2. / EA14.3.3. / EA14.2.
Actividades tipo a desarrollar		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de un mapa conceptual con los conceptos clave de la unidad.</li> <li>- Realización de ejercicios con objeto de reforzar el aprendizaje de los contenidos.               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura y comentario de textos y obras de arte.</li> </ul> </li> <li>- - Visionado, comentario y debate de fragmentos de películas, documentales, etc.</li> </ul>		

#### **4.13.1. Desarrollo por extenso de la Unidad Didáctica 2. La época de las revoluciones liberales (1789-1871)**

Tras conocer la secuenciación de todas las unidades didácticas a impartir a lo largo del curso escolar, en la TABLA 5, a continuación, se desarrolla por extenso la Unidad didáctica 2. La época de las revoluciones liberales (1789-1871).

TABLA 5. Desarrollo por extenso de la Unidad Didáctica 2. La época de las revoluciones liberales (1789-1871).

UNIDAD DIDÁCTICA 2	TEMPORALIZACIÓN	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
La época de las revoluciones liberales (1789-1871).	1ª Evaluación Sesiones: 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII.</li> <li>- La Revolución Francesa.</li> <li>- Las revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. Los nacionalismos.</li> </ul>	CE2.1. / CE2.2. / CE2.3. / CE2.4.	EA2.1. / EA2.2. / EA2.3. / EA2.4.1. / EA2.4.2.
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN y BAREMO		METODOLOGÍA		
<p>La evaluación de una unidad concreta se diferencia de la evaluación global expuesta previamente. En este caso se dividirá entre la observación objetivable y la prueba escrita final, con los baremos que se presentan a continuación. Respecto al proyecto de innovación, este se introduce en la primera unidad didáctica, exponiendo de qué se trata y cuando se va a llevar a cabo. En esta segunda unidad, es posible comentarlo con la lectura de fragmentos de Episodios Nacionales, pero su realización y valoración corresponde al final de la evaluación, por lo que no aparece reflejado en este apartado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación objetivable (40%):</li> </ul>		<p>Se utilizará un enfoque combinado, donde tendrá protagonismo tanto el docente como el alumnado en sus respectivos fragmentos. Por una parte, se utilizará un método expositivo, en el que el docente explicará conceptos fundamentales, a los que seguirán, en la misma sesión o en otra diferente, actividades individuales o grupales de forma activa y participativa. Todo este esquema tendrá en cuenta la diversidad presente en el grupo clase, caracterizándose por un enfoque flexible, que posibilite un buen clima de aula y una facilidad en los aprendizajes.</p>		

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Listas de control para evaluar conductas de participación a través de las aportaciones o las preguntas realizadas al alumnado, el compromiso de aprovechar el tiempo de clase para las tareas y no dejarlas para casa, etc. Este apartado se evaluará con un 20% de 40% total.</li> <li>• Cuaderno de clase con las diferentes actividades, reflexiones, etc. (20%) Estas son las referidas a los comentarios y reflexiones sobre las declaraciones de derechos, el mapa conceptual grupal fotocopiado para que lo tengan todos los miembros, así como la línea cronológica individual.</li> </ul> <p>- Prueba escrita (60%)</p>	
ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
<p><b>Sesión 1:</b> En un primer momento se llevará a cabo una evaluación inicial para comprobar los conocimientos previos y en base a ellos adaptar el nivel. Gran parte de la sesión se dedicará a introducir, con ayuda de un PowerPoint como apoyo visual, las características de la revolución americana y su consecuente Declaración de Independencia y Constitución a modo de precedente de la revolución francesa, al que le seguirán los relacionados con la economía y la sociedad francesa. Aparejada a la explicación teórica, el alumnado contará con unos apuntes conformados por el docente para seguir con mayor facilidad la clase y posteriormente ser objeto de estudio para la prueba final. Dicha explicación se verá complementada a través de un <i>kahoot</i> en el que se comprobarán y reforzarán los aprendizajes adquiridos a través de una serie de cuestiones test. Finalmente, se da ofrecerán unas pinceladas de cómo se hace un mapa conceptual, a través de un pequeño esquema elaborado en la pizarra por el docente, con objeto de que el alumnado lo copie en el cuaderno e interiorice, ya que se va a poner en práctica en otra sesión.</p>	<p>CCL / CD / CSC</p>

<p><b>Sesión 2:</b> La sesión comenzará con una explicación de las etapas de la revolución francesa, qué las diferencia y en qué se parecen. A continuación, se expondrán unos apuntes sobre el importante papel de las mujeres en la revolución y la consecuente exclusión que supuso para ellas las libertades conseguidas, explicando igualmente el origen del movimiento feminista con origen en la filosofía barroca y la ilustración, todo ello con los apuntes redactados por el docente para el alumnado. Con estos dos pilares, se pasará a la lectura, comentario y debate en gran grupo de fragmentos de la Declaración de Derechos del Hombre y el Ciudadano junto con su homóloga Declaración de Derechos de la Mujer y la Ciudadana y la Vindicación de los Derechos de la Mujer. Dicho comentario deberá ser puesto por escrito en el cuaderno de clase para su valoración.</p>	<p>CCL / CSC / CCEC</p>
<p><b>Sesión 3:</b> La sesión se iniciará a través de un repaso de las dos primeras clases, al que seguirá la explicación teórica en alusión al dominio europeo de Napoleón, haciendo hincapié en lo relevante de esta etapa para toda Europa, incluida España. En este fragmento se leerán unos párrafos de Trafalgar, dentro de los Episodios Nacionales de Benito Pérez Galdós, para acercar al alumnado a este suceso. De la misma manera, servirá para introducir en parte el proyecto de innovación, mostrando la inspiración y ejemplo del que procede, suscitando posibles dudas que podrán ser despejadas en este momento temprano del curso para su realización al final de la evaluación. La segunda parte de la clase consistirá en la reunión por grupos para realizar un mapa conceptual en el que se pretende recoger el periodo revolucionario francés desde el inicio hasta la derrota de Napoleón, en el que el alumnado decidirá que conceptos son más relevantes, cual es el código de color adecuado, etc., en base al esquema que se entregó el primer día. La pretensión es hacerlo en esta sesión, pero según el ritmo se dedicaría parte de la siguiente a terminarlo.</p>	<p>CCL / CAA / CSC / CSIEE</p>
<p><b>Sesión 4:</b> La cuarta sesión comenzará terminando y posteriormente corrigiendo el mapa conceptual, reflejando los conceptos clave que no deben faltar. A continuación, se procederá a una clase ciertamente más tradicional, puesto que se impartirán las revoluciones liberales de la primera parte del siglo XIX, además de los nuevos estados que se crearon en Europa en ese mismo siglo, haciendo hincapié en las unificaciones alemana e italiana. Estas explicaciones se apoyarán en mapas de diverso tipo, donde se observen los territorios en cada momento, combinándolas con preguntas al alumnado para mantener su atención.</p>	<p>CCL / CAA / CCEC</p>

<p><b>Sesión 5:</b> Tras la sesión teórica anterior, se procederá a volcar esos aprendizajes, y reforzarlos en los casos necesarios, en una línea del tiempo donde quepan los grandes procesos vistos en las diversas sesiones. En un primer momento se explicará cómo es aconsejable hacer una línea cronológica, la importancia de los colores, la necesidad de alejarse de lo anecdótico para centrarse en los grandes procesos, etc. Esta se hará de manera individual, donde cada alumno o alumna decidirá qué es lo importante, cómo se debe presentar; todo ello con la necesaria guía del docente.</p>	<p>CCL / CAA / CSIEE / CMCCCT</p>
<p><b>Sesión 6:</b> Esta sesión se desarrollará en el aula de informática. Una primera parte de la sesión se dedicará a volver sobre las líneas del tiempo, ofreciendo un repaso general del tema. Con ello, se dejarán patentes los mínimos exigibles, pero también se aludirán al tipo de detalles necesarios para aquellos que quieran ampliar. Una segunda parte de la sesión consistirá en elegir por grupos una obra de arte de este periodo, procedente de una lista elaborada por el docente, y buscar información al respecto, haciendo hincapié en el contexto, los aspectos formales, etc. para descubrir la inherente relación entre la historia y las representaciones artísticas coetáneas.</p>	<p>CCL / CAA/ CCEC / CD /</p>
<p><b>Sesión 7:</b> Esta última sesión se dedicará a la realización de una prueba escrita donde se recojan los aspectos más importantes trabajados a lo largo de la unidad en forma de preguntas de causa-efecto, preguntas test, comentario de texto, etc. Igualmente, ese día se procederá a la recogida del cuaderno de clase, donde deben estar recogidas las diferentes actividades llevadas a cabo, tanto las individuales como las grupales.</p>	<p>CCL / CSC</p>
<p><b>REFUERZO</b></p>	<p><b>AMPLIACIÓN</b></p>
<p>Las actividades de refuerzo se centrarán en los aspectos fundamentales de la unidad. Por una parte, consistirán en el visionado y resumen de <i>La revolución francesa en 14 minutos</i>, del canal de Youtube Academia Play. Por otro lado, la elaboración de ejercicios específicos referidos a aspectos tanto del periodo napoleónico como de las revoluciones liberales en forma de esquemas, cuadros sinópticos, comentarios de mapas, atendiendo a aspectos imprescindibles.</p>	<p>En el otro extremo, para aquel alumnado que desee ampliar los mínimos y se muestre interesado en el tema, algunas actividades propuestas son la lectura de textos ilustrados de Rousseau, Voltaire, así como ampliar la lectura de Olimpia de Gouges o Mary Wollstonecraft. Igualmente, se recomendarán documentales sobre los aspectos que el alumno o alumna presente más interés, como por ejemplo la serie documental enfocada en Napoleón del Canal Historia. Otras actividades a desarrollar puede ser</p>



	una pequeña investigación sobre el nacionalismo que conduce a las unificaciones alemana e italiana, todo ello dependiendo del interés particular.
--	---

## 5. Propuesta de innovación educativa: *Personajes atravesando la Historia*

### 5.1. Diagnóstico inicial

#### 5.1.1. Identificación de los ámbitos de mejora

A continuación, se plantea por extenso la propuesta de innovación educativa titulada *Personajes atravesando la Historia*, las carencias que dieron lugar a su origen, los objetivos, la metodología planteada, así como la planificación detallada de las actividades y la evaluación tanto del alumnado como del proyecto en sí mismo. La problemática que da origen a la presente propuesta de innovación docente es la falta de autonomía personal del alumnado. La definición de autonomía personal, tanto en términos generales como la referida a la adolescencia, es compleja y abarca aspectos muy diferentes. Mi pretensión no es desglosar tan compleja definición, sino exponer que la referencia del proyecto es más cercana, en la línea de la adquisición de las competencias de aprender a aprender y sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. A pesar de que la adolescencia temprana se caracteriza, entre otros aspectos, por la búsqueda de autonomía personal e independencia, esta no es una faceta que sea visible en el sistema educativo. Si bien es cierto que los adolescentes desean autonomía en el terreno personal, relacionada con la posibilidad de pasar el mayor tiempo posible con sus iguales o evitar la vigilancia familiar, esta búsqueda no se traslada al deseo de adquirir esa capacidad de actuar por uno mismo sin dudas ni reservas. Dicha capacidad afecta no solo a la esfera académica, sino que resulta esencial para enfrentarse al mundo globalizado en el vivimos. (Undurraga Valdés, 2007) (Pineda Pérez & Aliño Santiago, 2002).

Esta carencia, sobre la que he argumentado en parte el proyecto de innovación, parte de la observación en el centro de prácticas. No se trata de una problemática a nivel micro, de un grupo aula en específico, sino que el alumnado al completo parece vivir la misma circunstancia. A ello se suma la puesta en común de las diversas experiencias prácticas con mis compañeros y compañeras del máster, en la que todos y todas parecen refrendar esta sensación, en un principio personal. El alumnado tiene grandes dificultades para ser autónomo, carece de la capacidad de acción por sí mismo a falta de una detallada guía previa y el constante recuerdo por parte del docente de lo que deben hacer en cada momento, siendo incluso la coyuntura del alumnado de 2º de Bachillerato. Otras carencias

observadas estriban en lo parco del trabajo grupal y el poco impulso a la creación propia; la construcción del material, no solo la recepción acabada de este.

### **5.1.2. Contexto donde se va a llevar a cabo la innovación**

El proyecto de innovación docente *Personajes atravesando la Historia* se centra en la perspectiva micro, de aula, por lo que la piedra angular es el docente, necesariamente retroalimentado por el alumnado. El proyecto se vincula al curso de 4º de la ESO para la asignatura de Geografía e Historia, asignatura enfocada especialmente al estudio de la Historia Contemporánea Universal. El marco cronológico que baraja, como se expone en la programación, comienza en el siglo XVIII, con la crisis del Antiguo Régimen, atravesando todo el siglo XIX y XX, tanto a nivel nacional como internacional, trufando los contenidos, para acabar con la transición y democracia en España y el panorama del mundo actual. Por lo tanto, el proyecto se llevará a cabo en la especialidad de Geografía e Historia, en la rama de historia del mundo contemporáneo, con un grupo clase formado por 25 alumnos; 12 chicos y 13 chicas, todos de entre 16-17 años, en su último curso de la educación secundaria obligatoria. Los conocimientos previos del alumnado varían de unas personas a otras, con alumnos muy interesados por la materia, que se contraponen a los que les resulta pesada y aburrida. No obstante, mantienen una buena disposición, no siempre acompañada de un trabajo constante, que requiere de una motivación constante.

### **5.2. Justificación y objetivos de la innovación**

El primer aspecto que justifica la propuesta de innovación es la legalidad vigente. De acuerdo con el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, se estipulan los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria. Entre estos, nos atañen:

‘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.

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.

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.”

La educación debe ser, en último término, un camino en que el que el alumnado paulatinamente adquiera autonomía personal, capacidad de trabajar en equipo y cierta capacidad crítica. Este proyecto nace de esas necesidades y carencias que considero deben ser paliadas. Aunque no aspire a lograrlo únicamente con esta pequeña aportación, se trata de un primer comienzo, al que espero algún día siga la puesta en práctica.

De la misma manera, aquello que inspira, justifica y guía todo el proyecto es el mandato de la 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. Concretamente lo expuesto en el fragmento del ANEXO II:

“Uno de los elementos clave en la enseñanza por competencias es despertar y mantener la motivación hacia el aprendizaje en el alumnado, lo que implica un nuevo planteamiento del papel del alumno, activo y autónomo, consciente de ser el responsable de su aprendizaje.

Los métodos docentes deberán favorecer la motivación por aprender en los alumnos y alumnas y, a tal fin, los profesores han de ser capaces de generar en ellos la curiosidad y la necesidad por adquirir los conocimientos, las destrezas y las actitudes y valores presentes en las competencias. Asimismo, con el propósito de mantener la motivación por aprender es necesario que los profesores procuren todo tipo de ayudas para que los estudiantes comprendan lo que aprenden, sepan para qué lo aprenden y sean capaces de usar lo aprendido en distintos contextos dentro y fuera del aula.”

Además de estar justificada, la propuesta debe perseguir unos objetivos que expliquen su puesta en práctica. El objetivo final de la innovación es la mejora de la autonomía personal del alumnado encaminada al afianzamiento de conocimientos y la capacidad de trabajo en equipo, utilizando las aptitudes personales de cada miembro del grupo. Por otra parte, aunque íntimamente relacionados, los objetivos específicos radican en la puesta en marcha por parte del proyecto a través de la composición de los diversos materiales por parte de los grupos y la presentación final de los mismos. A continuación, en la TABLA 6 se presentan tanto los objetivos finales como los específicos, además de

los indicadores de logro y las medidas a través de las que se obtiene la información de estos.

TABLA 6. Objetivos de la propuesta de innovación.		
FINALIDAD	INDICADORES DE LOGRO	MEDIDAS
Objetivo de más alto nivel	Logros finales asociados al objetivo general	Fuentes de información de esos indicadores
El objetivo final del proyecto es mejorar la autonomía personal y la capacidad de trabajo en equipo, enfocada al afianzamiento de conocimientos.	-El alumnado mejora en las aptitudes planteadas.	-Valoración del docente hacia el éxito o fracaso tanto del del objetivo final como del proceso. -Cuestionario final enfocado al alumnado para evaluar la experiencia.
Objetivos específicos del Proyecto	Indicadores de logro de esos objetivos	Medidas
Mejoras o cambios que se esperan	Información cuantitativa o cualitativa que demuestre la consecución de los objetivos	Fuentes de información de esos indicadores
-Elaborar los materiales. -Presentar el resultado final a la clase.	-Dedicación de las sesiones marcadas en la temporalización a la elaboración de los materiales. -Elaboración de un diario de las sesiones en el que se registren los avances y dificultades. -Evaluación de las presentaciones.	-Diario de sesiones. -Instrumento de evaluación utilizado para la valoración de las presentaciones.

### 5.3. Marco teórico de referencia de la innovación

Los dos pilares teóricos sobre los que se sustenta el proyecto de innovación *Personajes atravesando la Historia* son la microhistoria y el trabajo por proyectos. Si bien no se trata de realizar una justificación sobre la faceta historiográfica en la que se inspira la idea a nivel disciplinar, creo conveniente ofrecer unas pinceladas. En los años 70-80 surgió en Italia, aunque existen manifestaciones en otros países, la tendencia microhistórica, la cual se centra en un enfoque individual, micro, para comprender el funcionamiento de la sociedad en una determinada etapa histórica. (Man, 2013). A partir de indicios, lo que se denomina el paradigma indiciario, se busca aprender sobre individuos normalmente en los márgenes, centrándose en un ámbito cotidiano de una forma ciertamente narrativa. El ejemplo paradigmático en este sentido es la obra de Carlo

Ginzburg *El queso y los gusanos*, la cual refleja la historia de un proceso de herejía a un molinero italiano en el siglo XVI, a través de cuyo prisma reconstruye la cosmovisión de la época. (Man, 2013).

Este enfoque microhistórico tiene su correlación en la dimensión estética tanto en la literatura como en el cine. Por una parte, la novela histórica es bien conocida en el imaginario popular, nombres como Benito Pérez Galdós con sus *Episodios Nacionales* o, más recientemente, los *Episodios de una Guerra Interminable* de Almudena Grandes, a su vez inspirada en el primero, dan cuenta de ello. Por otro lado, el cine es otro ejemplo de la utilización del enfoque individual o micro para la divulgación histórica a través de personajes que viven los acontecimientos. Tratando de ser lo más ilustrativa posible, pondré dos ejemplos en este sentido, los más útiles para la comprensión del proyecto de innovación: *Forrest Gump* y *The 100 year old man who climbed out the window and dissapeared*, ambas películas protagonizadas por un hombre que atraviesa diversos acontecimientos de la historia del mundo contemporáneo.

El otro elemento sustentante de la innovación, que complementa al primero, es la metodología por proyectos. El trabajo organizado en proyectos cuenta con una gran credibilidad a nivel pedagógico, a pesar de que se utiliza más en Educación Infantil y Educación Primaria que en Secundaria. Tradicionalmente se ha considerado al trabajo por proyectos como resultante del movimiento progresista educativo en Estados Unidos a finales del siglo XIX. El nombre más conocido es William Heart Kilpatrick, que dio alcance global a la idea en su artículo *The Proyect Method*, de 1918, reivindicando que el conocimiento se adquiere a través de la experiencia. El trabajo por proyectos atravesó diversos periodos, analizados por los especialistas de la materia, hasta adoptar su forma actual. Como es palpable, no es algo novedoso, pero su trasposición a la educación secundaria sí lo es, todavía muy centrada en el rigor del calendario escolar y los contenidos. (Álvarez Borrego, et al., 2010).

El objetivo de esta metodología es que el estudiantado tenga poder de acción y responsabilidad sobre su aprendizaje a través de la aplicación práctica de la teoría adquirida en el aula. Se trata de un método más democrático, ya que el docente pierde parte de su poder, permitiendo una estructura más horizontal. Todo el proceso parte de la presentación de una cuestión o problema, elegido por el alumnado, que debe ser resuelto o completado de manera colaborativa. El trabajo colaborativo estimula el diálogo reflexivo conjunto, la responsabilidad personal para con el grupo, además de la faceta

autocrítica y evaluativa, entre otros aspectos. Con ello, se pretende dejar atrás la memorización absoluta para dar paso a una combinación de teoría y práctica que resulte motivante, con grandes beneficios para el desarrollo integral de cada alumno y alumna. Igualmente, el uso del trabajo por proyectos implica un cambio en el uso de los tiempos, del propio espacio, así como de la variación en los materiales; en definitiva, un cambio en la cultura escolar. La metodología permite pasar del aprendizaje por recepción al aprendizaje significativo, desarrollar habilidades relacionadas con el razonamiento, el análisis, la capacidad de observación y el pensamiento crítico, al igual que inherentemente estimula la socialización. Otro aspecto resaltable es la estimulación que ofrece para consolidar el conocimiento, pero, aún más importante, su aplicación a la vida real. El objetivo último de la educación Secundaria y del Bachillerato es formar ciudadanía que sea capaz de moverse y de comprender el mundo en el que está, para lo que la comprensión de los procesos históricos resulta fundamental y el trabajo por proyectos un posible y viable camino a seguir. (López de Sosoaga, et al., 2015) (Álvarez Borrego, et al., 2010).

No he logrado encontrar referencias a otras investigaciones que hayan intentado llevar a cabo el proyecto tal y como se va a plantear a continuación, a la par que soy consciente de que seguramente ya se ha llevado a la práctica, pero, o bien los docentes no han dejado testimonio escrito de su elaboración y conclusión o bien yo, personalmente, no lo he localizado. No obstante, considero provechoso exponer un ejemplo de la utilización de la microhistoria en el aula de las ciencias sociales extraída del trabajo de Andrés Fernando Gómez Bolaños (2018) titulado *La microhistoria y el ciclo lógico de aprendizaje y formación como herramientas metodológicas en las clases de ciencias sociales*. El proyecto está enfocado a 22 estudiantes de grado décimo uno, de la Institución Educativa Divino Salvador de Cucunubá, en Colombia, con edades comprendidas entre los 14 y los 17 años. El proyecto pretende contrastar la historia macro de Colombia en torno al 9 de abril de 1948 con la historia local de Cucunubá, a través de la visión de documentales, análisis de prensa escrita o entrevistas a personas cercanas, todo ello con la guía del profesor. El objetivo final es construir microhistorias a partir de las fuentes de información utilizadas o compuestas en el caso de las entrevistas para contraponer la historia oficial a nivel estatal con la historia local durante ese periodo histórico. Este ejemplo, aunque muy interesante y atrayente, se aleja de lo propuesto. Sin embargo, la dinámica microhistórica final sí tiene que ver con el objetivo de la innovación

que aquí se presenta y sirve como inspiración en el sentido de utilizar documentales o prensa para la preparación del resultado final. La innovación docente busca hacer acopio de materiales de otros profesionales construyendo unos propios, por lo que me parece conveniente mencionar tanto los referentes a nivel teórico, como los más apegados a la realidad docente.

#### 5.4. Desarrollo de la innovación

##### 5.4.1. Plan de actividades

Como se comentaba previamente, la metodología no es novedosa, pero supone un elemento original en la secundaria, normalmente alejada de estos presupuestos. Con objetivo de concretar todo lo que se ha venido apuntando hasta ahora, detallaré las actividades para ofrecer una imagen más tangible de lo que se plantea. El proyecto comenzaría en las dos últimas semanas de cada evaluación de Geografía e Historia de 4º de la ESO. Consiste en el trabajo por grupos, de máximo cinco personas, que deben escoger un tema de los impartidos en la evaluación y elaborar y posteriormente presentar un material en base a él, bien un video, un relato, un dibujo o comic o una representación de teatro. No se trata de reproducir los contenidos sino de contar una historia que posea como protagonistas a David y Olivia, dos personajes que van atravesando y viviendo los diferentes acontecimientos históricos. La elección de un hombre y una mujer no es inocente, sino que pretende introducir la perspectiva de género y, de esta manera, que el alumnado sea consciente de las diferentes discriminaciones y circunstancias que las mujeres, normalmente olvidadas en este terreno, han vivido a lo largo de la historia. Como consecuencia, se adentrarán en la historia desde un enfoque micro, distanciándose de los grandes nombres y, con ello, percibirán los procesos de una manera más cercana.

El proyecto de innovación tiene su razón de ser en este momento, si bien se pueden comentar algunos aspectos durante el trimestre en este sentido, como se hizo en la segunda unidad didáctica con los fragmentos de Episodios Nacionales, ahora es cuando los diferentes contenidos cobran un significado añadido, que da el propio alumnado. Respecto a la construcción del material, el proyecto no pretende ser un taller donde se aprenda interpretación o edición de video, su pretensión es más humilde, potenciar aquellas cualidades que normalmente el alumnado no saca a relucir por no dársele la oportunidad; el dibujo o la capacidad de interpretar, por ejemplo. Igualmente, también se persigue sacar de la zona de confort a aquel alumnado no acostumbrado a otra cosa que



no sea estudiar y realizar ejercicios. No obstante, no se exigen unos resultados profesionales, puesto que el objetivo es que en equipo y de forma colaborativa se logre llevar a cabo el material de forma autónoma, aprendiendo a través de intentos.

Como todo proyecto, tiene sus fases. En un primer momento, deben escoger el tema y el material a elaborar, sin poder repetir ese mismo material en posteriores evaluaciones, es decir, si eligen una obra de teatro en la primera evaluación, deben hacer un video o un dibujo o comic en la siguiente. La idea fundamental es que no existe una guía punto por punto, sino que, a través de una premisa muy amplia como, por ejemplo, crear una obra de teatro con la industrialización como telón de fondo y David y Olivia como protagonistas, el alumnado sea capaz de trabajar en equipo, buscar información e intercambiar y modificar ideas de acuerdo con la evolución del proceso. El docente explicará en un principio cómo se debe proceder, fomentando que cada grupo reparta el trabajo, se comunique las ideas, así como los problemas, además de exponer la importancia de realizar el trabajo de forma autónoma y pedir ayuda si es necesario. De esta manera, el alumnado comprenderá como se trabaja en equipo, además de tener una cierta idea de qué significa la autonomía y cómo mejorarla.

No obstante, todo ello requiere de un esqueleto temporal, puesto que, sin él, el proyecto se diluiría en el tiempo. La asignatura de Geografía e Historia en 4º de la ESO cuenta con tres sesiones por semana, por lo que, de las seis totales, las cuatro primeras se utilizarían para escoger el tema, hacer una lluvia de ideas, decidir el material y llevar a cabo su desarrollo, siempre con el docente como guía. Los grupos se dividirían espacialmente en el aula para hablar sobre ello, repartir el trabajo y colaborar en equipo, todo ello de forma autónoma, acudiendo al docente en caso de tensiones o dudas sobre cualquier asunto. Cuatro sesiones parecen suficientes para llevar a cabo el material, ya que tampoco se exige una macro investigación, sino un pequeño trabajo que tenga como base los contenidos impartidos, la búsqueda informática para su ampliación y consolidación y el toque personal de cada equipo. Finalmente, las dos últimas sesiones se utilizarán para la presentación del resultado final de los diferentes materiales al conjunto de la clase.

#### **5.4.2. Agentes implicados**

Remitiéndome de nuevo a apartados previos, el proyecto de innovación está enfocado a un nivel micro, de aula, en la que los protagonistas son los alumnos, con el

docente como guía. Como consecuencia, este es quien diseña, planifica y ejecuta todo el proceso, cuadrando horarios, contenidos y búsqueda de materiales necesarios, para finalmente supervisar la construcción de los materiales y la presentación final. El proyecto depende de esa figura, puesto que el departamento, aunque puede ayudar si lo cree conveniente, no se encuentra estrechamente vinculado. Como consecuencia, al no ser un proyecto de gran envergadura, el nivel meso, de centro, no se ve afectado. No obstante, otras áreas curriculares se ven implicadas, tales como el dibujo, la literatura o la informática, por lo que es necesaria una comunicación fluida con los diferentes profesores de estas materias del curso y grupo clase implicado. Los docentes de estas áreas no se verán implicados en el proyecto, ni este lo hará en sus materias, sino que cuando el proyecto de innovación se acerque, se comentará con ellos que aprendizajes han llevado a cabo durante el trimestre para conocer si es posible integrarlos en el material de la innovación. No obstante, ello no significa que sea obligatorio utilizarlos, simplemente se persigue estar al corriente de aquello que el alumnado conoce y desconoce. El objeto no es otro que conocer los aprendizajes impartidos e intentar utilizarlos de la mejor manera posible. Recalcó que el proyecto no persigue comprobar las habilidades en estas áreas curriculares, sino utilizar aquellas que el alumnado ya posee y estimular a aquel que no lo ha intentado nunca, todo ello enclavado en la mejora de la capacidad autónoma.

El alumnado es el núcleo, de él depende todo el proceso de elaboración y, como consecuencia, las familias se pueden ver envueltas a través de su posible ayuda. Esta puede ir en la línea de la posibilidad de preguntar a familiares o consultar relatos escritos o incluso orales que se conserven en la familia, especialmente en el contexto español. En conclusión, el núcleo es el docente y el grupo clase, pero toda aquella ayuda externa ofrecida por parte del departamento y de las familias será bienvenida. El ámbito educativo más intervenido es el docente, viéndose la docencia modificada durante la extensión del proyecto, pasando de una dinámica más activa por parte del profesor a otra donde será un guía que acompaña en el aprendizaje, no lo dirige. Por otro lado, la evaluación, como se detallará en el apartado correspondiente, también se verá afectada, puesto que es algo que usualmente no se plantea en el esquema de porcentaje que engloba examen y actividades de aula.

#### **5.4.3. Materiales de apoyo y recursos necesarios**

A la exposición de los materiales y recursos, considero conveniente sumar la formación del docente. La formación del agente de la innovación, el docente, es necesaria.

Esta debe ir enfocada a la metodología por proyectos, tanto a la implicación de su utilización como a las fases que hay que transitar para que goce de éxito. Dicha formación puede ser autodidacta, pero sería más recomendable realizar uno o varios cursos del Centro de Profesorado y Recursos en este sentido. Una vez el docente es consciente de cómo debe proceder, el siguiente paso es contar con materiales y recursos. Cada grupo necesitará unos elementos u otros en función del material que escoja, pero todos comparten algunos comunes. Estos serían equipos informáticos y conexión a internet, al menos uno por grupo, para buscar información de los aspectos que quieran influir en su trabajo. Asimismo, los equipos que escojan video como formato, precisarán de programas informáticos acordes. Otros materiales necesarios serían cartulinas, instrumentos para escribir, espacio en el caso de la representación teatral para ensayar o acceso a libros de la biblioteca del centro. Exceptuando el elemento que comparten todos los grupos, los demás son de fácil acceso, por lo que el aspecto referido a materiales no supondría un obstáculo para la realización del proyecto.

#### 5.4.4. Fases del proyecto

Como se comentaba en la secuenciación de las Unidades Didácticas, así como al principio de este mismo apartado, la propuesta de innovación cuenta con seis sesiones las dos últimas semanas de cada evaluación para ser llevada a cabo. Dentro de ese marco temporal es necesario encajar todas las fases del proyecto, desde escoger el tema, elaborar el material hasta presentarlo al conjunto de la clase. De acuerdo con este esquema, a continuación, se presenta el detallado cronograma.

**TABLA 7. CRONOGRAMA DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN**

	Escoger tema y material	Plantear una lluvia de ideas para finalmente escoger una	Comenzar a desarrollar el proyecto: cual va a ser la historia, que necesitamos investigar, etc. y repartir las tareas	Construcción del proyecto: escribir, grabar, dibujar... planteando posibles dudas.	Presentación del resultado final a la clase
1ª sesión	X	X	X		
2ª sesión			X	X	

3ª sesión				X	
4ª sesión				X	
5ª sesión					X
6ª sesión					X

### 5.5. Evaluación y seguimiento de la innovación

A pesar de que el espíritu del proyecto es estimular la autonomía personal del alumnado, este no puede encontrarse en libre albedrío, sino que es obligación del docente erigirse como un pilar fundamental durante todo el proceso. Por lo tanto, remitiéndome a los objetivos específicos, durante las sesiones propuestas para desarrollar el material de manera grupal, el docente llevará un diario en el que recogerá toda aquella información relevante: las ideas propuestas, las dificultades de cada grupo, en qué fase se encuentran, etc. Asimismo, controlará el reparto equitativo del trabajo, la posible pasividad de parte del alumnado o los conflictos inherentes que pueden surgir. Por otro lado, todo ello tiene que trasladarse de alguna manera a la fórmula cuantitativa. Como consecuencia, el proyecto cuenta con un instrumento de evaluación que será una rúbrica, detallada al final de este apartado. En esta se desglosa la valoración dedicada al proceso del trabajo, individual, y la valoración del resultado final, conjunta grupal. A través de la parte individual de la rúbrica se valora cómo ha sido la capacidad autónoma y de trabajo en equipo, viéndose completada con la evaluación del material resultante, a su vez reflejo de lo anterior, puesto que, sin estas, la exposición no se podría haber llevado a cabo. La calificación obtenida pasará a formar parte de la final de la asignatura en cada evaluación, abarcando un 20% en los criterios de calificación.

Así como las actividades cuentan con una evaluación para el alumnado, el proyecto en su conjunto debe contar con su propia evaluación interna aludiendo al éxito o fracaso en su ejecución, la consecución de objetivos y, en caso afirmativo, en qué grado, etc. Para ello, los instrumentos de evaluación serán, por un lado, las calificaciones obtenidas por el alumnado. A pesar de que este aspecto es numérico, da una primera perspectiva de cómo ha ido el proceso y si se han conseguido los mínimos propuestos. Por otro lado, se valorará el clima de trabajo, la actitud de cada grupo de trabajo, la correcta dirección o carencia

de esta del docente, entre otros aspectos, en una rúbrica que se completará una vez finalizado el proyecto, siendo necesaria la autocrítica del docente. Finalmente, considero vital consultar la experiencia personal del alumnado, cómo ha vivido el proceso, a través de una encuesta anónima, igualmente tras la presentación y calificación de los materiales. Estos instrumentos se encuentran por extenso a continuación.

TABLA 8: RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO.

Proceso de trabajo (nota individual)	Excelente	Bien	Aprobado	Insuficiente
Colaboración	Adopta desde el primer momento la actitud de colaboración en grupo, compartiendo ideas y escuchando y aceptando las de los demás en una comunicación fluida.	Comparte ideas, pero no acepta las de los demás en un principio, aunque finalmente termina por admitirlas.	No comparte ninguna idea, limitándose a aceptar las de los demás.	No comparte ninguna idea, además de poner obstáculos a las de los demás, mostrándose apático.
Capacidad autónoma	Es capaz de organizarse y ser autónomo en el trabajo.	Es capaz de realizar el trabajo, pero necesita del apoyo continuo del grupo.	Es capaz de realizar el trabajo, pero necesita del apoyo del docente.	Es incapaz de realizar el trabajo autónomamente, precisando de la ayuda del docente constantemente.
Manejo del tiempo	Administra bien los tiempos durante todo el proyecto, asegurándose de cuanto tiene que abarcar en cada momento.	Administra bien los tiempos, aunque en ocasiones se distrae.	Administra los tiempos de forma irregular, por lo que en alguna ocasión debe finalizar el trabajo fuera del aula.	No administra bien los tiempos, se distrae constantemente y nunca logra acabar lo previsto.
Resolución de problemas	Se enfrenta a los conflictos según aparecen, bien sean a nivel teórico o de comunicación grupal, intentando buscar una solución satisfactoria.	Le cuesta enfrentarse a los conflictos, pero cuando lo hace busca la posible solución hasta que lo logra.	Se enfrenta a los conflictos solo cuando no es posible aplazarlos, tanto los referidos a las tareas como los grupales.	Se bloquea ante los conflictos, no siendo capaz de enfrentarse a ellos para solucionarlos.
Responsabilidad	Realiza su parte del trabajo diligentemente, además de ayudar en las dificultades a sus compañeros.	Realiza su parte del trabajo, pero no se preocupa del trabajo conjunto grupal.	Realiza su parte del trabajo de forma suficiente, pero pierde el tiempo y lo lleva a cabo a última hora.	No realiza su parte del trabajo en el tiempo previsto por falta de compromiso.

Presentación final (nota grupal)	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Contenido	El material es fruto de una labor investigadora sobre el tema propuesto, contando con aspectos concretos y aportaciones personales del grupo.	El material es fruto de una labor investigadora sobre el tema propuesto, pero se trata de una reproducción ordenada de los contenidos, sin aportaciones personales.	El material es fruto de una labor investigadora sobre el tema propuesto, pero carece de cierta coherencia en el hilo argumental.	El material no es resultado de una labor investigadora sobre el tema, puesto que no se tratan aspectos de los procesos históricos correspondientes.
Exposición	Todo el grupo habla y expone cómo ha sido el proceso de construcción del material, además de presentarlo de forma activa y comprometida (lectura del relato, visualización del video, explicación del dibujo, representación de la obra).	Parte del grupo expone cómo ha sido el proceso de construcción del material, además de presentarlo de forma correcta (lectura del relato, visualización del video, explicación del dibujo, representación de la obra).	Únicamente habla una persona del grupo exponiendo cómo ha sido el proceso de construcción del material, presentándolo de forma suficiente, con cierta actitud pasiva.	El proceso de construcción del material y el material mismo se exponen de forma apática, parca en detalles.
Creatividad	El material brilla por su originalidad (dibujo cuidado, buen argumento en la representación teatral, relato que capta la atención del público, etc.)	El material resulta ciertamente creativo, pero se refleja que con un impulso de esfuerzo en este sentido hubiera logrado ser excelente.	El material refleja cierta falta de esfuerzo en este sentido, quedándose en la reproducción de los aspectos investigados.	El material no refleja ningún esfuerzo en su originalidad, descuidando el detallismo en todos sus aspectos.

TABLA 9. RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

Categorías	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
------------	-----------	------	------------	--------------

Consecución de objetivos	Se obtiene el objetivo final, la mejora la autonomía personal y la capacidad de trabajo en equipo, enfocada al afianzamiento de conocimientos del alumnado. Igualmente, se logran los objetivos específicos de completar la elaboración de materiales y la presentación de estos.	Se logran los objetivos específicos, así como uno de los objetivos finales, la mejora del trabajo grupal o la mejora de la capacidad autónoma.	Se logran los objetivos específicos, a pesar de no alcanzar el objetivo final a causa de problemáticas referidas al trabajo grupal y a la capacidad autónoma del alumnado, la cual no refleja mejoras.	No se logra ni los objetivos específicos ni los objetivos finales.
Clima de trabajo	Existe en todo momento un buen clima de trabajo en el aula.	Existe un buen clima de aula, aunque en ocasiones surgen distracciones.	Existe un clima de aula aceptable, aunque surgen conflictos y distracciones.	Existe un mal clima de aula, con distracciones constantes y conflictos que no se solucionan.
Guía docente	Hay en todo momento una adecuada dirección por parte del docente, atendiendo a dudas y mostrándose partícipe la evolución del material de cada grupo, corrigiendo en los casos necesarios.	Hay una adecuada dirección del docente respecto a la resolución de dudas, pero existen dificultades para atender a la evolución de todos los materiales de los grupos.	Hay una dirección del docente suficiente, aunque a veces se muestra sobrecargado y no atiende a todo el alumnado como debería.	No hay una dirección viable por parte del docente, escaseando la resolución de dudas y la dirección de los trabajos en los casos necesarios.
Actitud y motivación de los grupos	La actitud y motivación de todos los grupos es remarcable de cara al proyecto, mostrándose muy participativos.	La actitud y motivación de la mayoría de los grupos es positiva, aunque algunos se muestran más pasivos.	La actitud y motivación de los grupos es dispar, algunos muy motivados y otros totalmente apáticos.	La actitud de los grupos no es la adecuada como consecuencia de la falta de motivación.
Cronograma	Los tiempos planeados se ajustan perfectamente a la consecución del proyecto.	Los tiempos planeados se ajustan, aunque son limitados en ocasiones.	Los tiempos planeados se ajustan de forma irregular, siendo necesario el trabajo en casa.	Los tiempos planeados no se ajustan, por lo que el proyecto se tiene que llevar a cabo prácticamente fuera del aula.
Viabilidad del proyecto	El proyecto es viable en sus objetivos, tiempos y ejecución.	El proyecto es viable, aunque es necesario revisar la ejecución, los objetivos o los tiempos.	El núcleo del proyecto puede ser viable, pero precisa de una revisión en los aspectos de	El proyecto no es viable.



			ejecución, tiempos dedicados y objetivos planificados.	
--	--	--	--	--

A continuación, se presenta la encuesta de evaluación por parte del alumnado, la cual consta de afirmaciones a las que el alumnado tendrá que responder de forma anónima con 1. Muy en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo.

TABLA 10: ENCUESTA DE EVALUACION DOCENTE POR PARTE DEL ALUMNADO	1	2	3	4
El profesor explicó con claridad en qué consiste el proyecto				
El profesor resolvió las dudas que surgen en los grupos				
El profesor corrigió o dio alguna idea en caso de que el grupo se hubiese bloqueado				
El profesor dio autonomía a los grupos en sus ideas y trabajos				
El proyecto me resultó complicado de llevar a cabo				
El proyecto me sirvió para afianzar los conocimientos de los temas impartidos				
El proyecto me ayudó a ser más autónomo				
El proyecto me sirvió para aprender a trabajar en equipo				
El proyecto me resultó interesante				
Me gustaría llevar a cabo este tipo de proyectos en más ocasiones				
El proyecto me sirvió para desarrollar habilidades que no suelo mostrar en el instituto (Dibujar, actuar, editar videos, etc.)				
El proyecto me sirvió para descubrir o mejorar en alguna de las habilidades anteriores				
El proyecto ha logrado que me interese más por la asignatura				
El tiempo planeado para hacer el material fue suficiente				
La calificación final se corresponde con el esfuerzo de mi grupo y el mío propio				

## 6. Conclusiones

El presente Trabajo de Fin de Máster ha pretendido exponer, volcar y reflexionar sobre todos aquellos conocimientos adquiridos durante el curso escolar. Por una parte, los aspectos teóricos, resultan fundamentales para poder llevar a cabo este oficio, puesto que, sin conocimientos referentes a la psicología de la educación, la didáctica o la legislación educativa, hubiera resultado muy complicado enfrentarse al periodo de prácticas, lo cual hago extensible igualmente al futuro laboral como docente. Resulta deseable que los futuros profesores y profesoras conozcan aspectos pedagógicos y le dediquen tiempo a la reflexión, por lo cual considero imprescindible un máster en esta línea previo salto al mundo laboral. Por otro lado, teniendo en mente la relevancia de los aspectos teóricos, el periodo de prácticas en un centro educativo ha supuesto el conocimiento en primera persona de la realidad diaria de las enseñanzas medias. Como he comentado previamente, de estas dos ramas, la teórica y la práctica, nace el proyecto de innovación *Personajes atravesando la Historia*. La inspiración de la idea inicial ha sido fruto de la práctica educativa, pero han sido los saberes teóricos los que han dado forma a la propuesta.

Todo ello ha supuesto un aprendizaje impagable para conocer y observar los elementos que componen la profesión docente, además de servir de inspiración y confirmación de la importancia de la educación para conformar ciudadanía competente. El máster ha sido supuesto un punto de inflexión, otorgando la conciencia precisa para conocer qué es la educación, cuáles deben ser sus objetivos y, especialmente, quién debe ser el destinatario y centro de todo, el alumnado. Como último apunte, el propio Trabajo Fin de Máster ha sido un aprendizaje en sí mismo, erigiéndose como el final de una etapa educativa de formación, a la vez ha constituido el punto de inicio de la carrera docente.

## 7. Bibliografía

- Álvarez Borrego, V., Herrejón Otero, V. d., Morelos Flores, M., & Rubio González, M. T. (2010). Trabajo por proyectos: aprendizaje con sentido. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 52, 1-13.
- Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado* de 29 de diciembre de 1978.
- Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*. Número 150 de 30-IV-2015.
- Gómez Bolaños, A. F. (2018). La microhistoria y el ciclo lógico de aprendizaje y formación como herramientas metodológicas en las clases de las ciencias sociales. *Universidad Externado de Colombia*.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, cuya última modificación data del 6 de diciembre de 2018. *Boletín Oficial del Estado*. Número 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*. Número 295, de 10 de diciembre de 2013.
- López de Sosoaga, A., Ugalde Gorostiza, A. I., Rodríguez Miñambres, P., & Rico Martínez, A. (2015). La enseñanza por proyectos: una metodología necesaria para los futuros docentes. *Opción*, nº 1, 395-413.
- Man, R. (2013). La microhistoria como referente teórico-metodológico. Un recorrido por sus vertientes y debates conceptuales. *Historia Actual Online*, nº 30, 167-173.
- 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*. Número 25, de 29 de enero de 2015.
- Pineda Pérez, S., & Aliño Santiago, M. (2002). El concepto de adolescencia. En *Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud en la adolescencia* (págs.15-23). La Habana: Minsap.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículum básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*. Número 3, de 3 de enero de 2015.

Resolución de 1 de abril de 2019, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueba el calendario escolar para el curso 2019-2020. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*. Número 85, de 6-V-2019.

Undurraga Valdés, V. (2007). Anticoncepción de la Emergencia: Autonomía de las Adolescentes y Derechos de sus Padres. *Anuario de Derechos Humanos*, 163-171.