

Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...? / A virtual history, what would have happened if...?

Autor: Pablo Bueno Álvarez



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

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

Facultad de Formación del Profesorado

Tutora: Susana Molina Martín

Mayo de 2020

En la asignatura de Geografía e Historia se ha venido conservando por inercia una didáctica donde tiene mucho peso la unidireccionalidad de la exposición del docente y la memorización de una serie de contenidos para reproducirlos posteriormente en un examen. Esto ha llevado a que un número importante de alumnos y alumnas se vean poco atraídos por esta materia.

Ante esta situación propongo la incorporación de dos recursos que han evidenciado un gran potencial innovador y motivacional para el alumnado como son la historia contrafactual y los videojuegos de estrategia de ambientación histórica. Ambos nos pueden abrir un nuevo espacio para la imaginación y la creatividad donde el estudiantado pueda aplicar los contenidos de la materia para crear nuevos mundos como forma de acercarse a los grandes procesos históricos y las relaciones de causalidad entre los diversos agentes que dan forma a la Historia.

De esta forma, trataré de aplicar estos elementos a una programación docente de la asignatura de Geografía e Historia de cuarto de la ESO y a una unidad didáctica centrada en el proceso de industrialización.

.....

The subject of Geography and History has kept a didacticism in which unidirectionality of teacher's expositions and memorization of contents as preparation for exams are still very important. This has caused that a large number of students doesn't feel attracted to this subject.

In this situation I propose the incorporation of counterfactual history and historical strategy videogames because they have evidenced a great potential for innovation and motivation for students. Both can allow us to open a space for imagination and creativity where students can apply the subject's contents to create new worlds as a way of approach to the main historic processes and the causal relationships between the various agentes that form history.

This way I will apply this resources to a teaching programming of Geography and History of 4º of ESO and to a didactic unit on the industrialization process.

Índice

Introducción.....	3
Breve reflexión sobre la formación recibida	4
Síntesis valorativa y propuestas de mejora	8
Propuesta de innovación educativa: “Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?” 10	
Diagnóstico inicial	10
Justificación y marco teórico	11
Objetivos	14
Metodología y desarrollo de la innovación	16
Recursos materiales y formación.....	21
Seguimiento y evaluación de los resultados de la innovación	22
Síntesis valorativa	22
Propuesta de programación docente de Geografía e Historia de 4º de ESO.....	24
Marco legal de referencia.....	24
Contexto	24
Contribución de la materia al logro de las competencias clave	28
Objetivos generales y capacidades	32
Metodología didáctica.....	35
Procedimientos de evaluación.....	39
Procedimiento de evaluación extraordinario por pérdida de evaluación continua	43
Programa de refuerzo para recuperar los aprendizajes no adquiridos cuando se promocione con evaluación negativa de la asignatura	44
Procedimiento de evaluación para asignatura no superada	44
Atención a la diversidad	45
Plan específico para el alumnado repetidor.....	48
Organización, secuenciación y temporalización de las unidades didácticas	48
Actividades complementarias	76
Contribución a planes y proyectos.....	77
Evaluación de la práctica docente	78
Procedimiento de información al alumnado	80
Unidad 3: La revolución industrial y el movimiento obrero.....	82
Conclusión.....	94
Bibliografía.....	95
Anexo I.....	97

Introducción

En este Trabajo de Fin de Máster (TFM) se expone la puesta en práctica de las experiencias formativas desarrolladas en el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional como forma de evidenciar la capacidad de afrontar la práctica profesional. Todo ello con el objetivo principal de la presentación de una programación docente para la asignatura de Geografía e Historia de 4º de ESO, así como con los objetivos específicos de ilustrar la utilidad del aprendizaje basado en proyectos (ABP) para el aula de historia, de valorar las posibilidades que aportaría la incorporación de los videojuegos de estrategia histórica y de reflexionar sobre los beneficios que puede aportar la denominada “historia virtual” o “historia contrafactual” para la enseñanza de la Historia.

Para esta tarea estructuraré el presente TFM en cuatro apartados. Uno primero donde describiré y someteré a crítica mi experiencia personal en las diversas asignaturas que componen esta titulación, incluidas las dos relativas a las prácticas profesionales, para posteriormente hacer una síntesis valorativa y proponer algunas mejoras posibles.

En el segundo expondré mi propuesta de innovación educativa, “*Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?*”, justificándola a partir de algunas problemáticas que he podido observar en las prácticas profesionales descritas en el primer apartado. Dicho proyecto de innovación tiene como objetivo plantear una didáctica renovada de la Historia y dar un mayor peso a la creatividad como forma de mejorar la motivación del estudiantado en su conjunto. Este se basa en el aprendizaje por proyectos y la incorporación al aula de historia del pensamiento contrafactual y los videojuegos de estrategia histórica como herramienta didáctica, unos recursos que han evidenciado su efectividad en diversos estudios.

En la tercera parte desarrollaré una programación docente para la asignatura de Geografía e Historia de 4º de la ESO, donde aplicaré la propuesta de innovación anterior; mientras que en el cuarto apartado desarrollaré una de las unidades didácticas incluidas en la parte anterior, aplicando de nuevo la propuesta de innovación para ilustrar sus posibles beneficios en la didáctica de un proceso histórico tan complejo como es la industrialización.

Breve reflexión sobre la formación recibida

En este primer apartado haré una reflexión crítica sobre la formación recibida en el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, tanto en las diversas asignaturas impartidas en la Facultad de Formación del Profesorado, como en el de las prácticas profesionales desarrolladas en un IES del Principado de Asturias.

Comenzaré por la asignatura de **Procesos y Contextos Educativos (PCE)**. Me ha parecido la asignatura que ha necesitado un mayor volumen de trabajo en comparación con el resto de esta titulación, pero también he de destacar que considero que me ha dado una formación especialmente necesaria para mi futuro como docente. Sobre todo, destaco la formación en materias como la legislación educativa, la estructuración y el funcionamiento interno de los centros de educación secundaria, y la atención a la diversidad por ser unos ámbitos donde me hubiese sido muy difícil introducirme y formarme de no ser por los contenidos impartidos en este espacio. Además, sobresale la preparación en el manejo del papel de docente en materias como la gestión del aula, la convivencia o la comunicación que se ha impartido en el segundo bloque de esta asignatura.

Aunque no ha sido todo positivo en esta asignatura. La coordinación y la organización ha sido caótica al no seguir el orden de los bloques establecido y ni siquiera hubo una presentación propiamente dicha el primer día. También porque los contenidos relacionados con la tutoría, propios del bloque tercero, me han parecido excesivamente teóricos y vacíos. Muy alejados de la realidad. Por eso considero que la tutoría debería ser más trabajada en el ámbito de las prácticas externas, dándoles más peso a estas dentro del máster, aunque sigo recalando que la formación en materias como el funcionamiento de los centros educativos o la gestión del aula han sido vitales a la hora de desarrollar mis prácticas profesionales en el IES.

Como último apunte, he de decir que considero que la importancia dada al análisis de documentos internos de centros educativos como sería el caso del PEC o la PGA es excesivo dentro de esta asignatura y que se nos debería dedicar más tiempo a formarnos en materia como gestión de aula en detrimento de esta parte. Algo importante si tenemos en cuenta que esta ha sido la parte que ha generado un mayor volumen de trabajo.

A lo útil de la mayoría de los contenidos de esta asignatura hemos de añadir otras dos materias que han contribuido enormemente a formarme en mi tarea educadora, Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad (ADP) y Diseño y Desarrollo del Currículum (DDC).

Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad (ADP) me ha aportado una serie de conocimientos que considero vitales a la hora de conocer las mecánicas e implicaciones psicológicas que intervienen en el proceso de aprendizaje/enseñanza. He intentado aplicar estos conocimientos en mis prácticas a la hora de diseñar las unidades didácticas, los materiales y la metodología, intentando dar un papel lo más activo posible al alumnado y procurando un aprendizaje significativo y autorregulado. También me ha ayudado al permitirme descubrir diversas estrategias metacognitivas que les ayuden a mejorar su rendimiento escolar y al formarme para poder atender eficazmente a la diversidad del estudiantado y los casos de posible acoso escolar.

Diseño y Desarrollo de Currículum (DDC), por su parte, me ha hecho comprender de forma sencilla la configuración y el funcionamiento del currículum en base a sus diferentes elementos interrelacionados, así como comprender y conocer la legislación y las instituciones que intervienen en su desarrollo. También me ha formado de manera práctica en la elaboración de unidades didácticas tomando como base el currículum oficial del Principado de Asturias y me ha enseñado la enorme diversidad de metodologías de trabajo que se pueden utilizar en el ámbito de la educación secundaria, algo básico para avanzar en la aplicación de metodologías activas que motiven al alumnado en una materia con tanta fama de pasividad y de contenidos memorísticos como son Historia y Geografía. Desde luego considero que ha sido la asignatura más útil en el ámbito inmediatamente práctico en el ámbito educativo, aplicándolo en mis prácticas con actividades como el uso de herramientas como Kahoot o metodologías de trabajo en equipo.

También tendríamos el caso de **Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)**. Pese a tener un peso muy pequeño dentro de la configuración de la titulación considero que me ha aportado una formación muy importante, tanto en materias como la comprensión de la sociedad de la información y la comunicación, como en la investigación y el empleo de recursos TIC en el aula de una forma que efectivamente contribuya a una renovación educativa y permita conseguir un aprendizaje significativo. Considero que se le debería dedicar un mayor espacio dentro

del máster por esta utilidad que he comprobado de forma práctica, no solo para conocer que la incorporación de las TIC al aula no pasa por quedarse en el empleo del Kahoot, sino por permitirme acceder a una gran variedad de medios para conseguir recursos educativos.

Otra asignatura con bastante aplicación práctica en mi estancia en el centro ha sido **El comentario de los textos en educación secundaria**, donde he aprendido a dirigir y articular un debate entre el alumnado en base a textos, así como a redactar textos de forma directa y sencilla para facilitar su acceso a este nivel. Me ha parecido muy útil en casos como el de la unidad didáctica desarrollada en una optativa sobre historia contemporánea a través del cine, donde organicé un debate donde combinamos el visionado de una película sobre el movimiento sufragista con varios textos de autoras feministas socialistas del siglo XIX. Para ello se varió la distribución del mobiliario y se organizó la toma de la palabra de forma ordenada, debiendo debatir sobre el componente de clase social que atraviesa el movimiento feminista y concretamente el sufragista.

Por otro lado, encontraríamos las dos asignaturas del máster dedicadas específicamente al itinerario de Geografía e Historia, Complementos a la Formación Disciplinar y Aprendizaje y Enseñanza. En primer lugar, en lo relativo a **Complementos a la Formación Disciplinar** he de decir que no he llegado a comprender cuál es la finalidad de esta asignatura. Esta se divide en tres partes, una para la materia de Historia del Arte, otra para Geografía y otra para Historia. En las dos primeras se ha hecho un breve resumen sobre diversos contenidos de esos ámbitos que me ha parecido útil dado que provengo del Grado de Historia y no tengo tanta formación en esas materias, por lo que ampliar mis conocimientos en ellas es positivo. Pero en la parte de Historia nos hemos limitado a trabajar con elementos del currículum, hacer unidades didácticas y abordar elementos como la evaluación, caso que ya es tratado en otras asignaturas. Por esto creo que, dada la naturaleza mixta de nuestro itinerario, deberíamos tener una formación diferenciada en función de nuestra titulación de procedencia pues no tiene sentido que historiadores del arte o geógrafos repasen contenidos de la carrera en la que se acaban de graduar, en lugar de ampliar conocimiento en las otras dos áreas.

En segundo lugar, estaría **Aprendizaje y Enseñanza**. Esta sí que me ha parecido una asignatura de gran utilidad en mi opinión, no solo por la gran implicación y

experiencia del docente, sino por la gran aplicación práctica que tiene desde el punto de vista de enseñarnos a elaborar una programación docente correctamente y por mostrar buenas metodologías y recursos para utilizar en un aula real. Algo que he utilizado en mis prácticas con actividades como ejercicios de causa-efecto o en la actitud cercana y amable hacia mis alumnos y alumnas en esta estancia.

Por último, tendríamos Sociedad, familia y educación (SFE), e Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa. En lo relativo a **Sociedad Familia y Educación (SFE)**, he de decir que me ha parecido una de las asignaturas con menos utilidad para mi formación por basarse en contenidos puramente teóricos, sobre todo en lo relativo a una serie de tenues principios de tolerancia a la diferencia y de convivencia democrática. Aunque sí que me ha parecido interesante la segunda parte de esta por trabajarse la relación de los centros educativos con las familias y el entorno donde se enmarcan, algo que considero vital dado el papel primordial que deben tomar los centros en la vida de sus respectivas comunidades. Por otro lado, tendríamos **Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa**, la cual considero bastante interesante de cara a renovar bastantes aspectos que se han venido conservando en el sistema educativo español por inercia, especialmente en asignaturas como las de mi especialidad. Aunque sí que he echado en falta una cierta formación por especialidad en esta asignatura pues considero que es difícil introducirnos en este campo agrupándonos varias especialidades diferentes ya que considero que la problemática que pueden presentar la historia o la geografía a la hora de innovar no son las mismas que la filosofía o las lenguas clásicas.

A parte de estas asignaturas que he cursado presencialmente a la largo de esta titulación tendríamos otras dos relacionadas con las prácticas profesionales en un Instituto de Educación Secundaria. En primer lugar, destacaré la gran experiencia personal que ha supuesto para mí el **Prácticum II** al haberme permitido entrar en contacto con la realidad de un IES y reafirmar mi pasión personal hacia la profesión docente. No hemos de obviar que este es el elemento que más atrae a cualquier posible alumno o alumna de esta titulación, no solo por el gran potencial formativo, sino por permitirnos disipar cualquier duda sobre si tenemos la pasión y la valía necesaria para esta labor. Por otro lado, tendríamos toda la formación que encierran estas prácticas, aunque en complementación con el resto de las asignaturas, sobre todo en casos como el mío, donde he podido tener una estancia tutorizada por una gran profesional, a quien

agradezco su gran dedicación a la hora de enseñarme su centro. Así he podido comprobar la realidad del alumnado, de cómo crear unidades docentes y ver los recursos materiales y profesionales de los que dispone un IES medio asturiano.

Lamentablemente mis prácticas profesionales se han visto interrumpidas por circunstancias sobrevenidas, pero no puedo más que alabar la experiencia personal que ha supuesto para mí y sugerir darles un mayor peso aun dentro del máster a este tipo de formación, permitiendo comprender mejor la realidad de los centros asturianos y romper con el excesivo peso de la teoría que he visto en el resto de esta titulación.

Por otro lado, debemos analizar la función del **Prácticum I**. En esta otra asignatura hemos de elaborar una memoria de prácticas en base a las experiencias recogidas en la asignatura anterior bajo la supervisión de nuestro tutor institucional. En mi opinión, la aportación de esta asignatura a mi formación ha sido escasa puesto que se dedica un excesivo peso al análisis de documentación interna del centro como el PEC o la PGA, en lugar de centrarse en lo realmente importante como sería la elaboración de unidades didácticas, la innovación educativa o la gestión de aula. Incluso he podido observar que existe una ausencia casi total de espacio para funciones básicas de nuestro futuro laboral como la tutorización, pese a haber una gran presencia de teoría sobre ella en otras asignaturas. Por esto considero que esta actividad debe ser revisada en su totalidad pues considero que su aportación a mi formación ha sido reducida por esa separación con respecto a las tareas reales que desarrolla el profesorado en los centros.

Síntesis valorativa y propuestas de mejora

Como conclusión, pongo en valor la formación que me ha aportado esta titulación para mi futuro profesional, tanto la teórica como la práctica. Es evidente que no podría haber desarrollado mis funciones correctamente en las prácticas profesionales sin la formación teórica que he recibido de las diferentes asignaturas de este máster, de igual forma que esta parte habría sido insuficiente sin tomar contacto con la realidad de un centro educativo para ponerla a funcionar a través de las segundas. Pero ello no impide que esta titulación sea susceptible de crítica y posterior mejora.

Debo destacar las apreciaciones que he expuesto anteriormente en relación con las diversas asignaturas que componen esta titulación, tanto las positivas como las negativas, para incidir en la necesidad de reformar parte de la estructura del máster en lo

relativo a la distribución del peso de las asignaturas en su horario, pero también en la escasa utilidad que he visto en ciertos bloques de algunas materias. De igual forma, considero que el papel de las prácticas en centros educativos reales debe ser aún mayor, posiblemente desarrollándose en varios centros en lugar de en uno solo para poder tener contacto con varios estilos educativos y ambientes, y destaco que el aporte educativo que me ha supuesto la realización de la memoria de prácticas ha sido escasa por estar demasiado centrada en el análisis de documentación interna, en lugar de poner el foco sobre aspectos más útiles para nuestra futura labor educativa como podría ser la tutoría o la gestión de aula.

Por último, he de hacer una crítica especialmente negativa a la organización de los horarios del máster, especialmente en el segundo cuatrimestre pues ha habido ocasiones donde no he tenido casi tiempo para poder llegar a las clases en la facultad por dejar muy poco margen tras la salida de las prácticas externas. Esto ha significado que hubiera días con jornadas interminables y casi sin descanso que ha perjudicado a mi capacidad de atención e interés por las asignaturas del máster que se impartían por la tarde. Puede que se debiesen concentrar las horas en la facultad al inicio del cuatrimestre o en el cuatrimestre anterior, reduciendo así el volumen de trabajo del resto de asignaturas para poder llegar a tener una experiencia en las prácticas constructiva y alejada de ese volumen de estrés que he llegado a acumular por esta mala organización de los horarios. En cualquier caso, se nos debería garantizar la posibilidad de organizar una jornada diaria de trabajo asumible, sin depender del buen hacer de nuestros tutores de centro y sus horarios para poder asistir a las clases presenciales por las tardes.

Propuesta de innovación educativa: “Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?”

Diagnóstico inicial

En relación con la valoración del máster, he de destacar que uno de los primeros problemas que pude observar entre el alumnado de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria en mis prácticas profesionales ha sido su actitud reacia hacia la asignatura de Geografía e Historia por basarse en contenidos memorizables y en una didáctica donde deben tomar una actitud pasiva ante las exposiciones del profesor o profesora. Algo que se ve apoyado por la configuración de los contenidos en los libros de textos, donde existen una serie de informaciones fragmentadas que dificultan el aprendizaje significativo y la construcción de las relaciones de causalidad, lo que impide el entendimiento de los grandes procesos que componen la historia. Además, el espacio dedicado a la creatividad y la manipulación es casi inexistente.

Por esto, considero esencial implantar una nueva metodología de trabajo que incorpore una posición activa para el alumnado, donde se dé un espacio central a la creatividad y a la aplicación de los contenidos para crear realidades nuevas, al mismo tiempo que se trabajan en profundidad las relaciones de causalidad que dan forma a los grandes procesos históricos. Todo ello apoyado en unos soportes virtuales lúdicos y dinámicos que han permanecido desaprovechados por la didáctica de la historia hasta ahora como son los videojuegos. Unos productos culturales al orden del día de la vida de la mayoría del estudiantado donde, desde el aula de historia, se puede poner en valor una oferta no tan popularizada que tiene un gran potencial de difusión de contenidos y de desarrollo de competencias.

En definitiva, cambiar el planteamiento sobre el que se asienta la docencia de la Historia cambiando el enfoque de una enseñanza basada en el docente por un aprendizaje basado en el alumnado, haciendo que este abandone el rol pasivo anterior por uno nuevo activo y que, al final, se convierta en el protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

Para abordar esta problemática propongo este proyecto de innovación, basado en el aprendizaje por proyectos, la historia contrafactual y el empleo de los videojuegos, y aplicada en el siguiente apartado a una programación docente para la asignatura de Geografía e Historia de 4º de ESO. Aunque he de destacar que su potencial es aplicable a todos los niveles de secundaria donde se desarrollan contenidos relacionados con la

Historia, pese a que la edad del alumnado en los niveles más inferiores puede ser una limitación de cara a desarrollar este proyecto dado que el desarrollo madurativo y cognitivo que se espera del alumnado de 4º de ESO facilita el uso de estas metodologías con el éxito deseado.

Justificación y marco teórico

La incorporación del pensamiento contrafactual ha demostrado impactos positivos en la capacidad del alumnado de establecer relaciones de causalidad entre los diferentes aspectos que componen las sociedades humanas con las realidades históricas sucesivas y el presente, aunque siempre delimitando esas líneas temporales paralelas como mundos nacidos de la imaginación humana. De igual forma, los videojuegos han probado ser una herramienta informática de gran ayuda en el desarrollo de este tipo de actividades. Estos no solo son útiles a la hora de motivar al alumnado, sino, también a la hora de facilitar la construcción de realidades complejas y de guiar en la interrelación de factores y fenómenos de toda índole en la construcción de líneas temporales paralelas (Jiménez Alcázar, 2018).

Las reflexiones y preguntas sobre qué hubiese pasado si un hecho o decisión hubieran sido diferentes y las sucesivas consecuencias derivadas de este cambio es un proceso mental por el que todos hemos pasado en mayor o menor medida, ya sea aplicado al nivel personal o a la misma historia. Podría llegar incluso a parecer que imaginar derroteros diferentes para crear realidades alternativas es un rasgo mismo de la condición humana, surgiendo de forma temprana en el individuo y presente en todos los tiempos y civilizaciones de formas diversas (Pelegrín Campo, 2010). Esta capacidad de reflexión e imaginación de realidades diferentes a la nuestra en base a cambios en el pasado es el denominado “pensamiento contrafactual”.

Uno de los resultados más interesantes derivados de la aplicación de este pensamiento es precisamente la historia contrafactual por permitirnos evaluar de qué forma un cambio en determinados sucesos del pasado afectan a la evolución histórica posterior y a la construcción de nuestra realidad presente. Un tipo de historia que se puede rastrear de forma puntual desde los primeros escritos con fines historiográficos en la Antigüedad hasta la aparición de obras dedicadas a ella exclusivamente en la época

contemporánea y, especialmente, desde finales del siglo XX hasta la actualidad (Pelegrín Campo, 2010).

El empleo de este tipo de historia como herramienta didáctica ha tenido desarrollo bibliográfico en las últimas décadas en España, pero lo cierto es que la discusión sobre su posible utilidad en el ámbito de la enseñanza de la historia puede rastrearse hasta los años sesenta y setenta en el ámbito anglosajón (Pelegrín Campo, 2010). Podríamos destacar como pionero en estos años a B. Lee Cooper por haber escrito sobre el posible empleo de la historia contrafactual dentro de trabajos apoyando el empleo de relatos y ensayos de ciencia ficción en el aprendizaje de conceptos básicos de la historia.

En los años ochenta, Stephen Kneeshaw continua la misma línea planteando actividades en base a lecturas de relatos en líneas temporales alternativas (Pelegrín Campo, 2010). En este caso experimentando en un aula y haciendo una evaluación crítica posterior, donde el alumnado aportó valoraciones muy positivas y se evidenció la mejora de su comprensión de los procesos históricos y la causalidad al darles una posición activa y creativa.

No será hasta la década de los noventa cuando la informática se comienza a utilizar por primera vez como recurso en este tipo de actividades, evidenciándose su enorme potencial al facilitar la construcción de realidades alternativas con mucha más facilidad y profundidad. Así, comenzamos a ver experimentos con videojuegos como fue el caso desarrollado por Frances Blow con el empleo del videojuego *Palestina 1947*, donde el alumnado puede tomar o no el papel de una de las múltiples partes implicadas en el reparto de Palestina y construir su propio modelo causal (Pelegrín Campo, 2010). Pero, pese a avances de este tipo, habremos de esperar al nuevo siglo para que los videojuegos se apliquen en su pleno potencial a la historia contrafactual, aunque se seguirán desarrollando experimentos muy interesantes sin el empleo de los videojuegos durante la década de los noventa y en los años sucesivos.

Podríamos destacar entre estos últimos a Andrew Wrenn por su empeño en trabajar con historia contrafactual las causas de diferentes fenómenos importantes de la historia universal con estudiantes de diferentes niveles de Educación Secundaria. Uno de los casos prácticos que puso en funcionamiento sería desarrollado con alumnos de entre doce y trece años (Pelegrín Campo, 2010). Wrenn les planteó una discusión sobre

una realidad donde las potencias centrales proponen un tratado de paz en 1918 para acabar con la Primera Guerra Mundial siguiendo el modelo del Tratado de Brest-Litovsk para trabajar los contenidos relacionados con la importancia del Tratado de Versalles en la construcción de las condiciones para el estallido de la Segunda Guerra Mundial. Su propuesta se organizaría en dos pasos, uno primero donde el docente explica a los alumnos y alumnas las causas del acontecimiento en cuestión para que conozcan y comprendan lo sucedido en la realidad, y luego, en un segundo paso, las individualizaría y repartiría entre el alumnado con la pregunta de “¿Qué hubiera pasado si esta causa hubiese desaparecido?” y así instar a sus discípulos a indagar en ellas y en su relación con la realidad histórica posterior y el presente.

Otra actividad de Wrenn sería aplicada con alumnos y alumnas de entre 13 y 14 años con la idea de fomentar la especulación y el razonamiento contrafáctico. Se comenzaría la actividad con la exposición de un marco histórico ficticio de un Reino Unido gobernado por Eduardo VIII y ocupado por los alemanes, en lucha contra la resistencia local, como forma de acercarse posteriormente a los contenidos de la resistencia francesa durante la ocupación nazi y la actitud de los británicos hacia la Segunda Guerra Mundial. Todo ello complementado con una visita a los restos de un campo de batalla y con el rediseño de un cementerio militar real bajo los supuestos de una victoria alemana (Pelegrín Campo, 2010).

Dentro de España también podemos destacar a profesionales de la educación que han innovado en esta línea de trabajo, como sería el caso de Feliciano Gámez Duarte y su blog *Dos Centurias – Historia del Mundo Contemporáneo*. Este profesor de secundaria desarrolla actividades con sus estudiantes en base a películas como *Patria o V de Vendetta*, o psuedo-documentales como *¡Viva la República!*, incluyéndolas para comentarlas en el aula a medida que se desarrollan contenidos como el de la Segunda República española.

Con el cambio de siglo se produce un mayor desarrollo de la teoría y los casos a favor del uso de la historia contrafactual en la didáctica de la Historia, aunque también se comienza a dar un mayor peso a los videojuegos, como comentamos. Se empiezan a valorar estas herramientas digitales en mayor medida por demostrarse que ayudan a al estudiantado a acercarse a la historia real, pero también a alejarles de ella al permitirles modificarla, algo imposible con otros recursos como los libros o las películas históricas

que se venían utilizando mayoritariamente hasta estos momentos (Jiménez Alcázar, 2018).

De esta forma, comenzamos a encontrar estudios que demuestran los efectos beneficiosos de este tipo de actividades que combinan historia contrafactual y videojuegos en materias como la motivación. Un ejemplo sería el caso desarrollado por Kurt Squire y Sasha Barab con grupos de barrios de población marginada en 2004 (Pelegrín Campo, 2010), donde los alumnos y alumnas solo llegaron a mostrar interés por la materia cuando comenzaron a trabajar con el videojuego *Civilization III* para construir un mundo paralelo donde América fue colonizada por los pueblos africanos.

Debemos destacar el caso de España como uno de los países que se adelantaron brevemente a este boom de los videojuegos en el aula que comentamos con algunos trabajos a finales de la década de los años noventa (Pelegrín Campo, 2010). Podemos resaltar que Jesús Romero Morante ya evocaba las ideas de Blow en el año 1998 en su libro *¿Herramientas o cacharros?: los ordenadores y la enseñanza de la historia en la educación secundaria obligatoria*, u otros autores escribían en revistas sobre las aplicaciones de videojuegos a la enseñanza de la historia como José María Cuenca con el caso de *Age of Empires*, o F. Xabier Hernández Cardona con el caso de *Faraón*, incluyendo además las posibilidades que aportaban las ucronías desde estas herramientas digitales. Así se abrió una línea que estos autores continuarán y la que se sumarán otros docentes hasta la actualidad.

Objetivos

El objetivo general de este proyecto de innovación educativa sería la introducción de la historia contrafactual mediante el aprendizaje por proyectos para dar un nuevo enfoque metodológico a la enseñanza de la Historia.

Además, este proyecto tiene cuatro objetivos específicos. El primero sería el introducir un nuevo soporte digital que permita trabajar la competencia digital o presentar los grandes juegos de estrategia histórica poniendo en valor su potencial divulgador. Mientras que el segundo sería estaría el desarrollar destrezas, habilidades y actitudes que muchas veces no llegan a trabajarse con la metodología tradicional como la capacidad de crear relaciones de causalidad, así como contenidos de diferentes ámbitos de las sociedades como su estructura o la cultura.

Un tercer objetivo específico sería definir las actividades, las adaptaciones y el sistema de evaluación adecuados para la correcta aplicación de esta propuesta en el aula a través de una nueva programación docente.

Por último, estaría la motivación del estudiantado con mayor tendencia a distraerse y con un mayor desinterés hacia la materia, conduciendo indirectamente a una mejora en las calificaciones.

Análisis de los objetivos		
Finalidad	Indicadores de impacto	Medidas
Introducción de la historia contrafactual mediante el aprendizaje por proyectos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se introduce la historia contrafactual mediante el trabajo en proyectos en el aula en varias de las sesiones de las diversas unidades didácticas. Y también fuera de ella. 2. Se da un papel importante al trabajo autónomo del alumnado en el aula. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se introduce el aprendizaje por proyectos y la historia contrafactual en el trabajo varias sesiones de las unidades didácticas.

Análisis de los objetivos		
Objetivos específicos del proyecto	Indicadores de logro de esos objetivos	Medidas
Introducción del videojuego como soporte pedagógico y divulgación del género de estrategia histórica.	<ol style="list-style-type: none"> 1. El alumnado logra un dominio básico de estos videojuegos a la hora de desarrollar sus respectivos proyectos, trabajando la competencia digital. 2. El alumnado logra desarrollar interés por este género, permitiendo desarrollar la competencia de aprender a aprender. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La evaluación de los proyectos evidencia un dominio razonable de estos programas. 2. Una breve encuesta al final de curso valorando el proyecto y este género de videojuegos.
Trabajar nuevos contenidos y desarrollo de las relaciones de causalidad.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estos proyectos enriquecen el currículum y atraen el interés del alumnado con nuevos contenidos. 2. El alumnado consigue desarrollar la capacidad de crear relaciones de causalidad entre fenómenos sociales de diferentes ámbitos y naturalezas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Seguimiento de la participación del alumnado en el aula. 2. Inclusión de nuevos contenidos investigados de forma autónoma en los proyectos. 3. Evaluación de los proyectos valorando las conexiones entre las cuatro áreas.
Renovación de programación docente	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecimiento de unos nuevos criterios de evaluación en la asignatura de cuarto de la ESO que valoren los proyectos y las actividades en un rango de entre el 45% y el 50% de la nota, y la nota del examen ronde un valor similar. 	<ol style="list-style-type: none"> 2. Análisis de las programaciones del departamento de Geografía e Historia.

<p>Motivación del alumnado con más tendencia a distraerse en las clases expositivas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El alumnado con más tendencia a distraerse y a mostrar mal comportamiento en el aula mejora. 2. El alumnado menos interesado en la materia descubre una forma de aplicar e interesarse por los contenidos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las anotaciones diarias del profesor o profesora muestran una mejora en el comportamiento de este alumnado y en su interés y participación.
--	--	--

Metodología y desarrollo de la innovación

La metodología de esta innovación se basaría en el aprendizaje por proyectos puesto que consistiría en la organización de grupos reducidos que deberán trabajar de forma coordinada y conjunta para lograr un trabajo complejo común que deberán compartir posteriormente con el resto de la clase.

El aprendizaje basado en proyectos orienta el trabajo del alumnado hacia la solución de un problema complejo o a la realización de una actividad también compleja (Moursund, 2004), como sería este caso. Para ello se debe dividir el grupo-aula en grupos de trabajo de tamaño reducido donde cada uno de ellos trabajará en proyectos diferentes entre sí con una autonomía mucho mayor de la que dispondrían en una clase tradicional. Una metodología que ayuda al estudiantado en tres aspectos clave como son la adquisición de conocimientos y habilidad básicas, el aprender a resolver tareas complejas, y desenvolverse en estas utilizando los conocimientos y habilidades aprendidas (Moursund, 2004).

Para garantizar el buen desarrollo de esta metodología dentro de estos grupos existirán roles y un diseño de las tareas que plantee una interdependencia que haga que reconozcan su necesidad mutua en el equipo, y un liderazgo rotativo (Domingo, 2008). Cada grupo deberá trabajar con la idea de obtener los mejores resultados posibles, tanto a nivel individual como para el resto del equipo. Todo ello para maximizar el aprendizaje propio y el del resto del equipo a través de una participación activa del alumnado en tareas como la organización de materiales, estructuración de información e integración en estructuras conceptuales (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999).

El grupo-aula se repartiría en equipos de cinco alumnos y alumnas organizados por el docente para intercalar al estudiantado con más rendimiento académico con el que presenten más dificultades, teniendo en cuenta también el acceso a equipos informáticos que tenga el alumnado. Dentro de cada uno de estos equipos cada miembro adoptará un rol determinado.

El trabajo de estos equipos se concibe desde un planteamiento de aprendizaje colaborativo en cuanto a su resultado puesto que los diversos roles y sus múltiples funciones irán rotando a lo largo de los diversos proyectos programados, haciendo que todo el alumnado haya participado en todos los procesos que deben dar forma a estos proyectos al concluir el curso. Aunque es destacable que estos proyectos también incorporan el trabajo cooperativo puesto que los equipos deberán dividir las tareas previstas entre sus miembros, debiendo organizarse tanto a nivel individual como a nivel de trabajo cooperativo de equipo en el aula, y debiendo desarrollar sus tareas con reciprocidad, donde el estudiantado se convertirá en el centro de la actividad y el docente se limitará a ser un facilitador del proceso (Quinquer Vilamitiana, 2004).

Deberá existir, en primer lugar, un director. Este será el encargado de dirigir la tarea del resto de miembros, de exponer sus resultados al resto de la clase y de manejar el videojuego bajo la supervisión del resto de miembros, así como de extraer los datos necesarios para desarrollar el proyecto en las diferentes sesiones. Junto a este rol, existirán otros cuatro, cuyas funciones consistirán en tareas investigadoras, analíticas y de asesoría al director. Para estos cuatro roles dividiremos los contenidos de la materia en cuatro áreas básicas: política, cultura, sociedad y economía.

Estos cuatro roles se dividirán estas cuatro áreas. Cada uno de estos cuatro alumnos y alumnas deberá extrapolar los contenidos de la materia dentro de su ámbito a la realidad del videojuego que estarían creando junto al director, estableciendo las relaciones de causalidad entre los contenidos y con las diferentes decisiones que vayan tomando, obligando a una cierta tarea investigadora para profundizar y a contextualizar en cada país ciertos procesos históricos. Estos cinco roles se irían rotando entre los miembros del equipo a medida que se sucedan las unidades, pudiendo alterarse esta rotación en casos donde el alumnado no tenga acceso a equipos informáticos que le permitan desarrollar el rol de director fuera del aula.

Se propondrá un proyecto por cada grupo de unidades didácticas que compartan un espacio temporal acotado. Para cada uno de estos proyectos, el docente presentará a los equipos una lista con países, un límite temporal y una serie de fenómenos históricos de diversa naturaleza que sucederían de manera diferente a lo ocurrido en la realidad, de donde los equipos deberán escoger y comenzar a trabajar. Además, el docente asignará un objetivo básico y amplio que debe atravesar la construcción de esa realidad paralela, más allá de la verosimilitud, como podría ser el imperialismo en África, el desarrollo

industrial o la lucha en las guerras mundiales. El docente aportará también un breve esquema con los contenidos divididos en las cuatro áreas que los equipos deberán abordar en sus proyectos.

La primera fase del proyecto consistiría en que el alumnado desarrolle la importancia histórica del fenómeno en cuestión en las cuatro áreas diferenciadas. También será el momento en que se familiarizarán con el videojuego en cuestión. Esta se iniciaría en la primera sesión de cada unidad didáctica, donde el docente deberá distribuir y explicar los diversos elementos y roles que compondrán cada proyecto individual entre los equipos, indicando también las partes que debe contener el proyecto final, y dando pautas para la organización del trabajo en equipo y personal.

La segunda fase se desarrollará tanto fuera como dentro del aula. En esta etapa, los miembros del equipo con áreas asignadas deberán ir contextualizando mínimamente en sus respectivos países los contenidos atribuidos en las guías del proyecto. En base a este trabajo deberán establecer una estrategia para conseguir el objetivo final en el videojuego, planificar los datos y sesiones necesarios para cada sesión y para estructurar el trabajo del equipo en su conjunto en un documento de menos de una página que deberán entregar los días siguientes al docente para su supervisión. Posteriormente, el director deberá comenzar a jugar y deberá ir extrayendo los datos necesarios para cada sesión, explicando cómo los cambios derivados del suceso de la lista inicial afectan al desarrollo de la realidad alternativa y cómo estos difieren de la realidad, tratando también de apoyarse en los procesos descritos por el resto de sus compañeros de equipo y centrándose en las guías del proyecto.

A su vez, en la mayoría de las sesiones de las diversas unidades didácticas el docente entregará las preguntas a las que los equipos deberán contestar de forma cooperativa, aunque posteriormente sea el encargado del área el que deberá completar esta tarea fuera del aula y deberá completar estas preguntas con los datos finales una vez concluya la partida.

Dada la dificultad de tratar todos los contenidos al mismo tiempo, los ritmos de trabajo deberán subdividirse por semanas y/o apartados, contribuyendo a esquematizar y dosificar la información para facilitar el acceso.

A partir de este momento el director del equipo también deberá ir elaborando, con la ayuda de sus compañeros y compañeras, dos líneas de tiempo, una donde se

expongan el desarrollo de los acontecimientos en base a los contenidos de la asignatura, y otro donde se indiquen los paralelismos y los hitos de su realidad. Además, deberá justificar sus diferentes acciones a lo largo del juego con vistas a lograr el objetivo básico establecido por el docente siempre que estas toquen elementos de los procesos trabajados por el resto del equipo.

Finalmente, en la tercera fase, el director deberá haber alcanzado la fecha límite marcada por el docente. Cada equipo deberá concluir el proyecto con una breve síntesis de la realidad que han construido, junto con un resumen que exponga en qué difiere de la realidad y lo explique en base a los procesos que han debido ir desarrollando en la fase anterior. Así como adjuntar la estrategia entregada al profesor con una reflexión sobre sí se han podido ajustar a ella, los problemas que han tenido y sus posibles mejoras para el próximo proyecto. También, deberán elaborar una exposición de un máximo de cinco minutos donde expliquen al resto de la clase cuál era su país, su objetivo y la realidad final que han construido. Aquí deberán incluir la línea de tiempo y una comparativa del mapa histórico real con el ficticio. Una tarea expositiva que deberá desempeñar el director.

El resultado final deberá ser un proyecto que se extenderá entre un mínimo de cinco páginas y un máximo de diez por equipo, junto con una breve exposición que deberá explicar al resto del aula, aunque la longitud será variable en función del número de unidades que incluya cada proyecto.

En lo relativo al cronograma de la innovación debemos comenzar destacando que está ideada para extenderse a lo largo de la totalidad de un curso de 4º de ESO. La programación general para esta consistiría en dedicar una sesión cada dos semanas para trabajar en un aula de informática, donde el docente dejará que los equipos avancen en el proyecto, pregunten dudas y reciban la orientación necesaria para llevarlo a cabo con éxito. Una de estas sesiones al inicio de cada proyecto sería dedicada a repartir los roles, organizar el reparto de sucesos y países, la explicación de los objetivos y los tramos temporales, y la exposición de un breve resumen del contenido del tema. También sería el momento para explicar el funcionamiento básico de los videojuegos cuando se cambie este frente a la unidad anterior y para explicar pautas y fórmulas para la organización del trabajo en equipo.

De esta forma el cronograma básico de la innovación abarcaría la totalidad del curso escolar, y, dentro de cada proyecto, dedicaríamos una sesión a la primera fase, otra a la tercera, y una hora cada dos semanas, aunque estas serían prescindibles si se necesitasen más sesiones para desarrollar los contenidos del temario.

Por otro lado, los videojuegos utilizados serían un total de tres¹. Comenzaríamos con *Europa Universalis IV* para la totalidad del bloque 1 y parte del bloque 2 del currículo oficial del Principado de Asturias para tratar los contenidos del siglo XVIII e inicios del XIX. Continuaríamos con *Victoria II* para el resto del bloque 2, el bloque 3, el bloque 4 y parte del 5, para abordar todos los contenidos del siglo XIX e inicios del siglo XX hasta parte del periodo de entreguerras. Y acabaríamos con *Hearts of Iron IV* para el resto del bloque 5, el bloque 6, el bloque 7 y el bloque 8. Esos programas se emplearán a lo largo de varios proyectos porque las unidades didácticas abordarán procesos históricos distintos, pero que comparten un mismo tiempo y espacio. De esta forma permitiremos que el alumnado se familiarice más fácilmente con unos videojuegos con mecánicas complejas como son estos casos.

Únicamente dejaríamos fuera de esta innovación los dos bloques finales por la dificultad de encontrar videojuegos apropiados para tratar sus contenidos al ser profundamente teóricos o por poder tratarse de manera indirecta en unidades anteriores, dejando un mayor margen de tiempo al final del curso escolar.

Por último, tenemos la evaluación de los proyectos. En primer lugar, la exposición no sería puntuada, simplemente solo sería valorada como presentada y sería condición para que el proyecto fuese evaluado. Por otro lado, el proyecto en sí mismo sería evaluado sobre una nota de base 10, en base a una rúbrica. Aquí se incluiría la valoración de la inclusión de todos los contenidos adscritos a la unidad didáctica, la correcta reflexión y seguimiento de la estrategia planificada, la pequeña aportación investigadora propia, la presencia de relaciones de causalidad entre las cuatro áreas, la buena presentación y la consecución de los objetivos marcados. Cada equipo deberá presentar un único proyecto para su evaluación y su calificación será compartida por el conjunto de este, no valorándose de forma individual.

¹ El análisis de estos tres videojuegos se incluye en el Anexo I.

Recursos materiales y formación

En primer lugar, los recursos materiales necesarios para este proyecto consistirían en una dotación mínima de equipos informáticos en el centro en forma de aulas de informática o portátiles donde el alumnado pueda jugar a estos videojuegos e investigar, así como acceder a Internet. No es necesario que sean equipos punteros pues estos videojuegos tienen una cierta antigüedad y no necesitan de una potencia destacable. Además, la naturaleza de los proyectos permite que estas sesiones se adapten a estos recursos, necesitando en última instancia un único ordenador por equipo para poder desarrollar el videojuego, pudiendo desarrollarse el resto de las actividades fuera del aula o con otros soportes como teléfonos móviles.

También se necesitaría de los tres videojuegos que planteamos, pudiendo obtenerse a través de la plataforma de *Steam*. Esta plataforma permite obtener los videojuegos en formato digital, pudiéndose jugar en cualquier ordenador con acceso a Internet y guardar las partidas en una nube, sin necesidad de instalar o guardar archivos en los equipos donde se vayan a utilizar. Además, existe un bloqueo parental que impide el acceso a otros videojuegos y productos que oferta la plataforma. Por ello, el departamento debería obtener una serie de cuentas en *Steam* y repartirlas entre los equipos de alumnos y alumnas para que puedan tener acceso a los videojuegos. Debemos destacar además que la antigüedad de estos videojuegos hace que su precio sea bastante asequible, siendo necesario solo adquirirlos una sola vez.

Otro elemento que sería deseable para este proyecto de innovación sería la eliminación del libro del texto y la preparación de unos apuntes propios por parte del departamento que busquen eliminar contenidos memorísticos innecesarios y se centren en ilustrar los grandes procesos históricos, en establecer relaciones de causalidad y en crear un continuo expositivo lógico. Aunque este último elemento no sería imprescindible al poder desarrollarse el proyecto con los libros de texto tradicionales, pero podría liberar una serie de recursos para el centro y las familias que se podrían reinvertir en los anteriores productos digitales.

Por otro lado, en el plano relativo a la formación del profesorado para este proyecto de innovación, he de destacar que no sería necesaria una formación especializada más allá del aprender a manejar los videojuegos y la plataforma *Steam*.

Seguimiento y evaluación de los resultados de la innovación

Un primer punto para valorar los resultados de esta innovación sería el análisis de la programación docente para la asignatura de Geografía e Historia de cuarto de la ESO en el centro. Aquí valoraríamos si hemos logrado reformular el conjunto de la asignatura como nos marcábamos como objetivo, estableciendo unos criterios de evaluación donde estos proyectos y las actividades de aula equivaldrían a entre el 45 y el 50% de la nota de cada unidad didáctica, mientras que la valoración del examen debería tener una valoración similar a esta. También analizaríamos la evolución de las calificaciones del alumnado, comprobando si vemos una mejoría frente a cursos anteriores donde no se aplicaba esta metodología.

Por otro lado, tendríamos dos instrumentos de evaluación. Uno primero que constaría de un diario donde el docente debería anotar impresiones que evidencien el impacto positivo en el interés del alumnado por contenidos con aspectos como las intervenciones en el aula para preguntar sobre elementos vistos en los videojuegos o el desarrollo de los proyectos. Además, tendríamos otro instrumento en la evaluación de los proyectos entregados por el alumnado, donde debemos analizar el enriquecimiento de los contenidos que desarrollarían con su tarea investigadora como forma de desarrollar la competencia de aprender a aprender, y la creación de relaciones de causalidad entre los contenidos de diferentes áreas como forma de valorar el desarrollo de esta capacidad y el trabajo en equipo.

Por último, un instrumento final que se utilizaría para evaluar este proyecto de innovación sería una encuesta anónima que se haría a final de curso al alumnado participante donde se preguntaría sobre sus impresiones, su experiencia, y su actitud hacia la asignatura y hacia este género de videojuegos.

Síntesis valorativa

En conclusión, este proyecto de innovación puede presentar importantes mejoras en materias como el interés o la motivación del alumnado que se muestra más reacio en la materia a través de su didáctica tradicional. Constituye, en definitiva, una reestructuración en profundidad de la asignatura, permitiendo dar un peso mayor en la calificación a la creatividad y la tarea investigadora, así como al trabajo en equipo. Al

mismo tiempo que se trabajan destrezas como las nociones de tiempo y causalidad, aspectos que se suelen abandonar o que no son trabajados lo suficiente en favor de la memorización de contenidos aislados, dificultando que el alumnado se acerque a la realidad de los grandes procesos históricos que deben protagonizar la disciplina.

En cuanto a las fortalezas de esta innovación puedo destacar la variedad de estudios que apoyan los efectos beneficiosos de la incorporación de la historia alternativa y los videojuegos en la didáctica de la historia, así como la facilidad de incorporar los contenidos curriculares en el género de videojuegos propuesto. Además, tendríamos la ventaja de que su implantación en el aula no requiere de una formación excesiva del docente más allá del aprendizaje del manejo de estos programas, algo que es relativamente sencillo con los muchos tutoriales y juegos en directo presentes en línea.

Por otro lado, la innovación también presenta una serie de puntos débiles. El primero que puedo destacar es la modificación de la programación docente al necesitar de la colaboración del departamento, algo que puede resultar difícil en función del centro educativo. Además, nos encontraríamos con la necesidad de recursos materiales en el centro y las familias, no solo en lo relativo a la obtención de los programas, sino en la disponibilidad de equipos y conexión a Internet, aunque tratemos de organizar los equipos de forma que estas desigualdades se compensen.

Pese a todo, esta innovación puede ser una verdadera forma de continuar mejorando la didáctica tradicional que ha rodeado a la historia, permitiendo motivar al alumnado y mejorando su capacidad de análisis de la sociedad, aunque esto vaya en contra de la memorización de algunos contenidos. Todo ello sin necesidad de grandes inversiones o dotaciones informáticas, y con una implantación sencilla en un aula de Historia estándar.

Propuesta de programación docente de Geografía e Historia de 4º de ESO

Marco legal de referencia

La presente programación docente se acoge a la legislación vigente, tanto estatal como autonómica, incluyéndose a continuación aquella a la que se hace referencia:

- Artículo 27 de la Constitución Española de 1978, donde se reconoce el derecho a la educación, la libertad de enseñanza y se fija el objetivo básico de la educación en el desarrollo de la personalidad en el respeto a los principios democráticos de convivencia, los derechos y las libertades fundamentales. Así como la gratuidad y obligatoriedad de la educación básica.
- Decreto 7/2019, de 6 de febrero, de primera modificación del Decreto 249/2007, de 26 de septiembre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias
- Decreto 43/2015, de 10 de junio, donde se establece la ordenación y el establecimiento del currículo que se debe impartir en todos los centros docentes que impartan Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).
- 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.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Resolución de 1 de abril de 2019, de la Consejería de Educación y Cultura del Principado de Asturias, por la que se aprueba el calendario escolar para el curso 2019-2020.

Contexto

El centro ficticio en el que contextualiza la presente programación docente se localiza en el Principado de Asturias, concretamente en el municipio de Avilés. Se enmarca en la zona central-sur de la ciudad, entre los dos parques más icónicos de la

villa. También tiene en sus inmediaciones otros centros educativos de diferentes niveles, y varios barrios de diferentes composiciones sociológicas, tanto el centro urbano como barrios de clase trabajadora. A diferencia de otros centros urbanos asturianos y concretamente avilesinos, este centro mantiene una relación bastante estrecha con su entorno con diferentes proyectos, desde colaboraciones con el ayuntamiento de la villa en materias como actividades extraescolares o actividades complementarias, hasta optativas dedicadas al descubrimiento de la zona en planos como la Historia o la Geografía.

Podemos destacar el origen del centro por su antigüedad e importancia dentro de la historia de Avilés. Fue fundado en 1928 como el primer instituto de educación secundaria de la villa. Posteriormente, en 1934 se renombra con el nombre de un reputado pintor local, se le concede la categoría de Instituto Nacional y se traslada a un nuevo edificio. Finalmente, en el año 1967 se traslada a un nuevo edificio, su actual localización, siendo solo para varones y no aceptando a mujeres entre su alumnado hasta veinte años después.

En lo relativo a las instalaciones, el centro posee aulas de muy diferente tipo, algunas más amplias que otras, junto con laboratorios de Física, Química, Geología y Biología, y otros espacios destinados a materias como 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, por su gran salón de actos por contar con 370 localidades. Pese a todo, debido a su antigüedad, no se encuentra en sus mejores condiciones materiales, careciendo de accesibilidad para personas con problemas de movilidad.

El contexto en el que enclava este IES es eminentemente urbano al enmarcarse en el centro de la tercera ciudad más poblada de Asturias, lo que deriva en un hábitat poblacional concentrado. Destaca el importante envejecimiento de la población de la zona, derivada de la decadencia de la industria en la comarca en las últimas décadas y la consiguiente emigración de la población joven. Toda una realidad que influye en la configuración del perfil de las familias que componen el centro desde el punto de vista socioeconómico al encontrarse alumnados procedentes de clase obrera y clases medias, con pocos casos apreciables de desestructuración familiar, predominando las familias de tipo nuclear con una media de uno o dos hijos, y sin una presencia muy numerosa de

alumnado de minorías étnicas. Pese a todo, este centro destaca en la ciudad por su numeroso alumnado en comparación con el resto de centro de la comarca, erigiéndose como el de mayores dimensiones en este plano al componerse de cerca de 900 alumnos y alumnas, e identificándose como de tipo B. En lo relativo a los agrupamientos, destaca el uso de agrupamientos flexibles en los cuatro grupos existentes segundo de la ESO para facilitar la convivencia, aunque también se aplica en otras materias en otros cursos que presentan dificultades como sería el caso de Lengua Castellana y Literatura en cuarto o primero de la ESO.

La procedencia de la mayoría del alumnado de barrios colindantes o inmediatos al centro hace que este no dependa, por norma general, en gran medida de servicios complementarios, aunque en ciertos casos donde habitan barrios más alejados dependen del transporte público ajeno al centro, algo más acusado en el caso de los ciclos formativos al proceder del conjunto de la comarca avilesina o de otras zonas de la región. El alumnado del centro procede de un grupo de centros adscritos compartidos con el IES La Magdalena, siendo estos el CP “Palacio Valdés”, el CP “Enrique Alonso”, el CP “Marcos del Torniello”, el CP “Versalles”, el CP “Marcelo Gago”, el CP “La Carriona” y el CRA “Castrillón-Illas”. Además, dentro del ámbito de influencia del centro también podemos encontrar dos centros privado-concertados, Luisa de Marillac y San Nicolás de Bari.

Este alumnado tan numeroso que atiende el centro viene determinado por la gran oferta educativa de la que dispone. Dicha oferta abarca desde todos los niveles de ESO y Bachillerato, en las dos modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales y Ciencias y Tecnológico, siendo además el centro de la comarca que dispone de Bachillerato en horario nocturno. Además, también se ofrecen los Ciclos Formativos de Grado Superior de Educación Infantil y el de Integración social, en turnos diurno y vespertino según modalidad.

Por otro lado, el centro dispone de una plantilla docente numerosa, en concordancia con el volumen de alumnado, rondando un total de más de 90 profesores en el conjunto del claustro. En el plano del Departamento de Geografía e Historia, la plantilla consta de 7 profesores y profesoras, con una edad media de entre cuarenta y cincuenta años, y con una remarcable dedicación a la función educativa en general. Todo ello junto con varios profesionales dedicados a tareas administrativas y al mantenimiento de las instalaciones hasta un total de 15 trabajadores y trabajadoras.

También es destacable la dirección sólida con la que cuenta el centro, ya en su cuarto año de mandato, y que se caracteriza por su tenacidad y sentido trabajador.

Por último, debemos destacar algunos de los programas institucionales que se desarrollan en el centro, tanto en el plano de mejora de la calidad educativa al fomentar la investigación y las TIC, como en el acompañamiento y apoyo al alumnado con diferentes problemáticas y/o dificultades:

Programa de Tecnologías de la Información y la Comunicación. Este programa tiene como objetivo el empleo y la educación de las TIC, tratando de dotar al centro de equipamientos como aulas de informática u ordenadores portátiles, además de promover su desarrollo en actividades y programaciones docentes del centro.

Programa de lectura, escritura e investigación (PLEI). Este programa busca promover la comprensión lectura, la comprensión oral y escrita, los hábitos de lectura y la iniciación al estudio de la literatura apoyándose en cuatro pilares: la lectura comprensiva, la lectura de ocio, la formación de usuarios y el trabajo por proyectos.

Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA). Es un programa de acompañamiento escolar que busca mejorar los índices de éxito escolar del alumnado con desventajas proporcionando apoyo específico de monitores externos al centro fuera del horario escolar.

Programa Abierto Asturias. Es un programa destinado al alumnado de entre 12 y 18 años con el fin de darles apoyo fuera del horario escolar y fuera del centro con el objetivo de conocer a las familias con diferentes problemáticas y fomentar la comunicación en el seno del núcleo familiar y el desarrollo personal de los hijos e hijas.

Programa de préstamo y reutilización de libros de texto. Este programa pretende becar al alumnado de la ESO con menos recursos económicos para facilitar el acceso al material escolar necesario y la creación de un banco de libros gestionado desde el centro que favorezca la gratuidad de estos materiales.

Programa para la prevención del abandono escolar. Este programa se basa en una serie de actuaciones encaminadas a facilitar el éxito escolar en todo el alumnado del centro. Una de estas actuaciones es la profundización en medidas ordinarias relacionadas con temas como la prevención del absentismo escolar o el acompañamiento del alumnado en situación de riesgo de abandono. También trata de mejorar la coordinación con agentes del entorno.

Contexto de grupo-aula

Por otro lado, a nivel de grupo-clase trabajaríamos con un grupo de 25 alumnos y alumnas en total (12 alumnos y 13 alumnas) en agrupamiento ordinario con presencia de dos alumnos repetidores de curso y otro de altas capacidades. El nivel socioeconómico familiar general se puede englobar en un nivel de renta medio o medio-bajo, proviniendo de barrios fundamentalmente compuestos por clase obrera y dependientes de una situación laboral inestable en los sectores secundario y terciario mayoritariamente; y con una importante labor motivacional de padres y madres, los cuales muestran un interés generalizado por conocer la evolución de sus hijos e hijas.

A nivel de motivación, sobresale la presencia de un pequeño grupo de dos alumnos y dos alumnas que presenta un gran interés por la asignatura y tienen unos resultados académicos sobresalientes. También sería destacable la presencia de un pequeño grupo, compuesto por cinco alumnos, que presenta grandes problemas de comportamiento y desinterés, donde se encontrarían los alumnos repetidores y el de altas capacidades. Pese a esta falta de interés, no son un grupo que presente dificultades con la materia. A nivel general los problemas de comportamiento no se reducen a este grupo, sino que el conjunto del aula tiene mucha tendencia a distraerse y hablar mucho durante las clases, lo que puede vincularse a la falta de interés hacia la asignatura.

De igual forma, parece que les resultan atractivos contenidos que el profesorado introduce al enriquecer el currículo y cambian de actitud en los sobre varias temáticas alejadas de los contenidos político-militares profundamente memorísticos aislados que inundan los libros de texto.

Contribución de la materia al logro de las competencias clave

El desarrollo de las ocho competencias clave recogidas en la Orden ECD/65/2015 debe ser un elemento central en toda programación docente ya que estas son básicas tanto para la realización y el desarrollo personal del alumnado, como para su inclusión en múltiples ámbitos como el cívico o el laboral. Un aspecto aún más fundamental al referirnos a una asignatura de Educación Secundaria Obligatoria por ser una etapa educativa básica que debe formar al conjunto de la ciudadanía española.

La comunicación lingüística es una de las más fácilmente desarrollables con los contenidos de esta materia, no solo por la adquisición de un vocabulario específico que

enriquezca del alumnado, sino por la necesidad directa de relacionarse con diferentes formas de lenguaje oral y escrito. Una de las principales fuentes de las que dispone la historia en su estudio son precisamente las fuentes escritas, a las que el alumnado deberá aproximarse de forma crítica para poder llegar a comprender la realidad temporal y geográfica que ha atravesado la humanidad a lo largo de su existencia, debiendo aprender a manejar, analizar y criticar discursos, registros y naturalezas de diversos escritos del pasado. Además, también se dispone de fuentes orales de diversas naturalezas que deben ser trabajadas siguiendo esquemas similares. Un trabajo sobre diferentes formatos del lenguaje que debe ser completado con una metodología activa que permita desarrollar las destrezas relacionadas con la propia articulación del discurso y su expresión oral, escrita o mediada por medios audiovisuales, mientras se trabajan los diversos contenidos que componen esta materia en diferentes contextos.

La competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología es un caso donde la relación con esta materia puede no ser tan estrecha como en el caso anterior. Por el lado de la competencia matemática nos encontraríamos con un importante potencial de desarrollo a través de operaciones con magnitudes y representaciones numéricas en diferentes campos. Uno de los más importantes sería todo lo relacionado con el trabajo de la cronología y sus representaciones como podría ser el caso de las líneas de tiempo, aunque también podríamos destacar el manejo de series de cifras, mediciones, porcentajes y una larga serie de magnitudes que deben ser trabajadas en forma de gráficas o tablas como forma de ilustrar los grandes procesos históricos. Una amplia amalgama especialmente trabajable en el caso de la asignatura de Geografía e Historia de 4º de ESO al disponer de importantes estudios que facilitan este tipo de datos para la Edad Contemporánea.

Por otro lado, las competencias básicas en ciencia y tecnología también pueden ser trabajadas al deber relacionar los procesos históricos contemporáneos con las diversas innovaciones tecnológicas que caracterizarán esta etapa histórica, así como su relación con la geografía y otras ciencias. El desarrollo de conocimientos científicos y tecnológicos resulta básico para la comprensión de esta materia, destacando de nuevo la facilidad que aporta la materia específica de este nivel de ESO. Destacando, además, la facilidad que tienen los contenidos de esta materia para desarrollar un aprendizaje significativo en el ámbito de esta competencia al permitir acercar el pensamiento

matemático, científico y tecnológico a su ámbito más social, como es su interacción con el desarrollo histórico de la humanidad.

La competencia digital es básica para esta materia por las posibilidades de incorporación de las TIC a los contenidos con el objetivo de trabajar capacidades críticas y creativas. El manejo de las TIC se hace indispensable para desarrollar las tareas investigadoras que debe desarrollar el alumnado, pero también es una forma clave de acceso a fuentes históricas de diferente tipo, ya sean escritas, como podrían ser hemerotecas o portales diplomáticos; o audiovisuales, como películas, grabaciones de audio, mapas u imágenes de obras de arte. Pero el desarrollo de esta competencia en esta materia no debe quedar reducida a la mera obtención de información y fuentes, sino que debemos disponer de una serie de recursos digitales que permitan acercar la asignatura a aquel alumnado inquieto y con intereses diversos como podrían ser los videojuegos o las películas. Todo ello permitiendo el acceso a grandes cantidades de información que deberán aprender a gestionar, analizar y criticar, comprendiendo los riesgos que suponen estas tecnologías y la necesidad de su uso responsable.

La competencia aprender a aprender debe estar presente en toda instancia educativa con el objetivo de proporcionar al alumnado herramientas para el autoaprendizaje y el desarrollo del trabajo autónomo. Si concretamos esta competencia en el ámbito de la asignatura de Geografía y la Historia podemos ver una larga serie de estrategias que pueden contribuir a su desarrollo. La primera de ellas la encontraríamos en la enseñanza de destrezas en materia de crítica, clasificación y análisis de fuentes primarias en diversos soportes y formatos, desde fuentes escritas sobre papel o soportes epigráficos; hasta películas, representaciones gráficas, grabaciones de audio o una larga serie de obras de arte. Esto permitirá al alumnado tener la suficiente autonomía como para poder acercarse a los fenómenos históricos de forma independiente, sin necesidad de depender únicamente de interpretaciones de otros agentes. A esto deberíamos añadir la predisposición de los contenidos para la planificación de estrategias metacognitivas que faciliten su estructuración y la organización, incluyendo desde síntesis hasta esquemas, mapas conceptuales o tablas; contribuyendo a mejorar el rendimiento del estudio del alumnado. Pero, más allá de las posibilidades en materia de acceso y comprensión de los contenidos, también podemos destacar las potencialidades de esta asignatura por su relación directa con el entorno cultural, social y económico donde vive el alumnado. Algo que facilita el desarrollo de razonamientos y reflexiones

multicausales en base a proyectos, individuales o en equipo, que propicien el aprendizaje autorregulado apoyándose en la realidad más próxima al alumnado o en una amplia oferta cultural que recorre desde la literatura hasta el cine o los videojuegos.

La naturaleza eminentemente social que tienen la geografía y la historia hace que la contribución a las competencias sociales y cívicas en esta asignatura sea muy amplia. De entrada, la materia proporciona una serie de conceptos básicos que deben dominarse para poder desarrollar la ciudadanía como serían la libertad, la igualdad, la justicia o la democracia; pero también da una visión de causalidad de puntos de conflicto y de desigualdades como las relaciones laborales, la desigualdad de género o el intercambio cultural. Una base esencial para el desarrollo de las competencias sociales, donde también se hace básica la capacidad de analizar la evolución social desde el punto de vista histórico en sus múltiples aspectos como forma de llegar a comprender el presente en su totalidad. Todo con el desarrollo de capacidad de análisis y crítica sistemática de la realidad que rodea al propio alumnado. A esto hemos de añadir la potencialidad de desarrollar las competencias cívicas de forma práctica y dinámica a través del trabajo de los contenidos con la aplicación de metodologías activas como el aprendizaje mediante proyectos o la organización de debates. Una serie de actividades donde el alumnado deba reflexionar y poner en práctica principios constitucionales mientras se relaciona con sus compañeros, en una situación de igualdad, autonomía y respeto. Así desarrollarán la capacidad de intercambiar ideas y opiniones de forma cívica, y de resolver conflictos, aprendiendo con todo ello a vivir en una sociedad democrática y plural.

Esta contribución a la capacidad de análisis del presente y la realidad en el alumnado se relaciona con la contribución a otra competencia, el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. El docente deberá motivar al alumnado para descubrir el mundo en el que viven desde la óptica de su materia proponiendo actividades y proyectos que necesitarán de la autonomía de trabajo del alumnado. El trabajo individual y en equipo de esta asignatura necesita de la organización de planificaciones, métodos de trabajo, toma de decisiones y gestiones independientes a la autoridad del docente, constituyendo así la gran aportación a esta competencia. Todo ello tratando de relacionar las destrezas vinculadas a esta competencia con sus posibilidades, desde la potencialidad de crecimiento personal en el mismo alumnado como los beneficios

colectivos que proporciona en alianza con la materia al permitir avanzar hacia un mundo mejor junto con otras competencias y con la capacidad de análisis y de crítica.

Por último, esta materia es absolutamente clave en la contribución a la competencia conciencia artística y expresiones culturales por su naturaleza de análisis social y por tener el arte como objeto directo de estudio desde una perspectiva histórica. El análisis de la necesidad humana de expresar ideas, sensaciones y sentimientos desde sus orígenes prehistóricos es básico para el desarrollo de esta competencia, al igual que lo es la destreza de relacionar las expresiones culturales en toda su diversidad estilística y técnica con el contexto histórico en el que se enmarcan para poder comprenderlas. Todo ello permitirá que el alumnado comprenda la importancia del patrimonio histórico-artístico en la construcción de nuestra sociedad, entendiendo la necesidad de divulgarlo y conservarlo para preservar nuestra identidad y nuestras herencias culturales.

Objetivos generales y capacidades

El Artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, establece los siguientes objetivos para la Educación Secundaria Obligatoria:

- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.

- 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.
- 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.
- 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.
- Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- 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.
- 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.
- Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

A los que hemos de añadir un objetivo adicional más recogido en el Artículo 4 del Decreto 43/2015, de 10 de junio:

- 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.

La asignatura de Geografía e Historia se debe comprometer a cumplir estos objetivos recogidos en la legislación vigente, de igual forma que la práctica docente debe orientarse a la consecuencia de las siguientes capacidades establecidas en el Decreto 43/2015:

- 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.

Metodología didáctica

Principios generales

La metodología didáctica es el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones que el docente organiza para facilitar y guiar el aprendizaje de su alumnado. Para articular esta partiremos de tres principios básicos:

En primer lugar, la psicología constructivista. Esta teoría defiende que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el ser humano construye el significado de lo que aprende, es decir, el alumnado selecciona, organiza y elabora la información en función de sus intereses y conocimientos previos, ejerciendo un control consciente sobre su aprendizaje y su motivación. Esto nos hace poner en el centro de los objetivos de esta metodología el aprendizaje significativo, donde debemos enseñar haciendo que el alumnado comprenda lo aprendido y tratando que lo relacione con sus conocimientos previos.

En segundo lugar, tendríamos la necesidad del docente de aproximarse en profundidad al alumnado con el que trabajará para conocer sus diferentes características, su diversidad y sus conocimientos previos. Todo ello con el objetivo de tener en cuenta las diversas dificultades que puedan existir y sus diversos ritmos de aprendizaje para poder llegar a alcanzar el mayor rendimiento académico del conjunto del aula y para llegar a generar un auténtico aprendizaje significativo en todo el alumnado.

En tercer lugar, la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero. Esta establece en su Anexo II que el centro de toda metodología didáctica debe atender a la diversidad, adaptarse a los diversos ritmos de aprendizaje y tener como objetivo básico el desarrollo competencial con metodologías activas y contextualizadas. Todo ello como medio para motivar al alumnado, despertar su curiosidad por la asignatura y hacerlos conscientes de la necesidad de ser responsables de su propio aprendizaje.

Tomando como base estos tres planteamientos básicos estableceremos una metodología didáctica donde buscaremos otorgar un papel activo y dinámico al alumnado en su aprendizaje, buscando ese aprendizaje significativo, pero también su motivación y despertar su inquietud intelectual por la asignatura. Para ello combinaremos en las diversas unidades didácticas diferentes métodos, incluyendo tanto la exposición como el aprendizaje por proyectos, mientras tratamos de avanzar siempre

desde los contenidos más sencillos a los más complejos, y desde los procesos históricos más universales a los desarrollos y acontecimientos más localizados.

Actividades de aprendizaje

La materialización de todo lo expuesto anteriormente se plasmará en una serie diversa de actividades de aprendizaje que se apoyará en la taxonomía de destrezas y procesos cognitivos de Bloom.

Al inicio del curso escolar deberá realizarse una evaluación inicial para recoger información sobre los conocimientos previos del alumnado relacionados con los contenidos curriculares de geografía e historia de cursos anteriores, así como sobre su conocimiento de la historia local y su emplazamiento geográfico. Tras esto, y sin perder de vista esta información, el docente realizará sesiones donde expondrá y explicará los contenidos apoyándose en medios audiovisuales mientras incita a la participación del alumnado con preguntas, imágenes, audios o videos, tratando de mantener una exposición donde los contenidos avancen desde los conceptos más sencillos hasta los procesos históricos más complejos. Este será el método por el que el estudiantado accederá a los conocimientos, es decir, los contenidos de tipo factual y estrictamente conceptual.

En base a estas exposiciones del docente, se trabajarán en el aula los procesos cognitivos incluidos en las destrezas de reproducción y conexión a través de actividades de motivación y desarrollo, tanto individuales como colectivas. Estas incluirán la organización de debates y el análisis crítico de fuentes históricas próximas a la realidad del alumnado de diferentes naturalezas, desde escritas hasta audiovisuales, artísticas o gráficas. De esta forma se trabajarán competencias como la comunicación lingüística, la conciencia y expresiones culturales o la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, mientras se deja un espacio central a las competencias de aprender a aprender, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, y las competencias sociales y cívicas. Así podremos asentar los conocimientos adquiridos con las exposiciones del docente, al mismo tiempo que se trabajan las destrezas y las habilidades propias de esta asignatura, manejando y aplicando la información para darle utilidad a la materia; así como algunas actitudes.

Por su parte, los dos procesos cognitivos incluidos en la destreza de reflexión de la taxonomía de Bloom serían trabajados con el aprendizaje por proyectos. Este se

aplicará con la organización de una serie de proyectos por equipos que agruparían una parte de las unidades didácticas donde el alumnado deberá trabajar en la creación de una realidad histórica alternativa a través de videojuegos de estrategia histórica. El alumnado deberá aplicar los contenidos de las unidades didácticas a través de su división en cuatro áreas a la creación de su realidad propia, mientras que tratan de establecer relaciones de causalidad entre estas y justifican sus decisiones a la hora de intentar alcanzar un objetivo establecido por el docente, para finalmente exponer el resultado al resto. Así trabajaremos la competencia digital, las competencias de aprender a aprender, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, y las competencias sociales y cívicas. Estos proyectos permitirán darle un repaso en profundidad a los conocimientos, pero con una aplicación práctica que da un papel protagonista tanto a destrezas y habilidad, como las actitudes por la necesidad de trabajar en equipo para construir un resultado común.

Estos proyectos serán un instrumento de evaluación, que será acompañado de un examen escrito diseñado para incluir estas tres destrezas, y donde el estudiantado deberá demostrar la interiorización de conocimientos, destrezas y habilidades, y actitudes.

En esta línea, estructuraremos dos tipos de sesiones. Una primera donde el segmento de actividad del profesor ocupará más de la mitad de la sesión para sus exposiciones, pero también tendrá presencia el segmento de actividad del alumnado, que ocupará alrededor de un cuarto para la realización de actividades. Aquí desarrollaríamos esas actividades de trabajo individual, competitivo y colaborativo. A ambos segmentos de actividad deberemos añadirle el tiempo muerto inevitable al inicio y al final de la sesión, así como entre las diversas actividades.

El segundo tipo de sesión será el dedicado a la realización de los proyectos y tendrá una correlación de segmentos de actividad distinta pues el protagonista será el segmento de actividad del alumnado para el trabajo autónomo en los proyectos que deberán realizar a lo largo de gran parte de la asignatura. También habrá un espacio para el segmento del profesor, variable en función de las necesidades que evidencie el desarrollo de la materia y de los proyectos, a lo que añadir los segmentos de tiempo muerto inevitables.

Materiales curriculares y recursos didácticos

Los materiales curriculares necesarios para la aplicación de esta metodología son variados. En primer lugar, será necesario disponer de dos espacios, un aula dotada del material básico junto con un ordenador con conexión a internet y un proyector, y un aula de informática con un cierto número de equipos con acceso a internet y un mínimo de capacidad de procesamiento y de gráficas. Ambas con las condiciones materiales de accesibilidad necesarias para no suponer un impedimento al acceso al alumnado con movilidad reducida.

A esto habríamos de añadir los apuntes que el departamento deberá preparar para desarrollar de forma sintética y lógica los contenidos, presentaciones en PowerPoint para cada unidad didáctica y varios materiales audiovisuales para exponer y comentar en el aula como serían fotografías de obra arte, videos o gráficos. A lo que deberemos añadir los recursos didácticos que supone los tres videojuegos incluidos en esta programación dentro del proyecto de innovación “*Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?*”, *Europa Universalis IV*, *Victoria II* y *Hearts of Iron IV*; así como una serie de cuentas en la plataforma *STEAM*, páginas web como el portal PARES, libros de la biblioteca escolar y películas.

Temas transversales

Por último, la presente programación debe incorporar especialmente dos de los elementos transversales establecidos en el Artículo 6 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por ser fácilmente abordables desde la materia de la asignatura de Geografía e Historia. El resto, como serían la educación vial o la salud pública, son más propias de otras materias, aunque también se debe contribuir a reforzarlas.

El primero incluiría el desarrollo de la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual y el manejo de las TIC, así como la educación cívica y constitucional. Unos objetivos que quedan ampliamente cubiertos por las actividades que se programan para las diversas unidades didácticas, además de por los contenidos por incluir la comprensión del presente desde su génesis histórica, el funcionamiento de los diversos sistemas políticos y el manejo de conceptos básicos para el ejercicio de la ciudadanía.

El segundo es la implantación de la igualdad entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia o discriminación, ya sea de género, por minusvalía o por

cualquier otra condición o circunstancia. Algo a desarrollar a través de la enseñanza de la resolución pacífica de conflictos y de los valores constitucionales que rigen nuestra sociedad democrática. Unos elementos que de nuevo son fácilmente abordables por el contenido eminente social de esta asignatura, debiéndose incluir la perspectiva y el papel histórico que han jugado los colectivos marginados por la sociedad, contribuyendo a prevenir su invisibilización. A lo que debemos añadir las destrezas y habilidades que esta materia nos aporta y que son básicas para formar una ciudadanía tolerante y capaz de vivir en concordia dentro de una sociedad democrática, diversa y dinámica, aportando vocabulario, capacidad de crítica y capacidad de análisis social del presente.

Procedimientos de evaluación

La evaluación es el medio del que dispone el profesorado para medir el progreso del alumnado en la materia, debiendo determinar la adquisición de los contenidos, el desarrollo de las competencias y el logro de los objetivos establecidos. También debe ser una fuente de información para ajustar la labor del docente y para criticar la idoneidad de la programación docente.

Fases de evaluación

La evaluación se estructurará en fases de evaluación, constando de fase de evaluación inicial, formativa y final. En la inicial se recogerá al inicio del curso escolar la información sobre los conocimientos previos relacionados con la materia que posee el alumnado para adaptar los materiales y los contenidos de esta con una prueba escrita. Mientras que en la formativa se vendrán desarrollando una serie de actividades mientras se vengán impartiendo las diversas unidades didácticas para registrar la evolución del progreso del alumnado y su motivación, y en la final, al concluir cada unidad didáctica se evaluarán los conocimientos y el desarrollo de las competencias en el alumnado con pruebas escritas y la elaboración de proyectos. Estas pruebas serán fechadas por consenso con el alumnado, donde el docente se informará sobre la fecha de las pruebas del resto de asignaturas para no hacerlos coincidir.

Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación que se utilizarán serán diversos y se adaptarán a las fases de evaluación. En la fase de evaluación inicial del curso escolar y en la evaluación final de cada unidad didáctica se emplearán pruebas escritas donde se

incluyan preguntas y ejercicios que se adapten a la taxonomía de Bloom con el objetivo de evaluar el dominio de las diversas destrezas y procesos cognitivos, desde la reproducción a la conexión y la reflexión. Esto conllevará que las pruebas se compongan de actividades en diversos formatos, desde definición de conceptos básicos y preguntas tipo test, a preguntas de respuestas abierta de extensión variable, ejercicios de relación y de causa-efecto, o comentarios críticos de fuentes históricas como textos u obras de arte, entre otros posibles.

En la fase de evaluación formativa tendremos el cuaderno de actividades, donde el alumnado deberá entregar las diversas actividades que se iniciarán en el aula y que deberán concluirse fuera de ella si fuese necesario. Esta será entregada el día de la prueba escrita de cada unidad didáctica y se valorará la respuesta correcta y la buena presentación. Además, el docente dispondrá de su cuaderno para recoger la correcta participación en los debates y juegos de rol que se desarrollarán en el aula, teniendo en cuenta en estos casos para su evaluación únicamente la participación activa en la actividad.

Finalmente, tendríamos como parte de la fase de evaluación final la valoración de los diversos proyectos propuestos en el proyecto de innovación. Aquí se organizará al alumnado en equipos de cinco personas, donde un director deberá jugar a un videojuego para construir una realidad histórica paralela mientras es asesorado por sus cuatro compañeros, encargados de aplicar los contenidos de las cuatro áreas en las que se dividirán los contenidos (economía, sociedad, cultura y política). Todo ello justificando sus decisiones en el juego, planificando su trabajo en equipo bajo la supervisión del docente, estableciendo relaciones de causalidad entre las cuatro áreas y exponiendo su resultado ante sus compañeros junto a otros materiales como mapas y líneas temporales comparativas. Estos proyectos deberán ser entregados a la semana siguiente del fin de la última unidad didáctica que este tuviese asignada.

Criterios de evaluación

En lo relativo a los criterios de calificación, aplicaremos unos diferentes a cada instrumento de evaluación que hemos presentado anteriormente. En primer lugar, en las pruebas escritas se valorará la respuesta correcta a las diversas preguntas sin reproducir textualmente los contenidos, el empleo correcto del vocabulario propio de la asignatura y la profundización en las relaciones de causalidad, así como una correcta expresión escrita y la corrección ortográfica. Así, los criterios de calificación establecen el

aprobado en la correcta expresión escrita, el uso correcto del vocabulario de la materia y un dominio mínimo de los contenidos mínimo que permita ordenar los contenidos de forma cronológica, mientras que para acceder a calificaciones por encima del cinco el alumno o alumna deberá mostrar una interiorización de los contenidos que supere la mera reproducción en orden cronológico y deberá ser capaz de establecer relaciones de causalidad entre los procesos históricos. Además, se penalizará cada error ortográfico a partir del tercero con una décima menos de la nota final de la prueba.

En segundo lugar, las actividades desarrolladas en el aula serán evaluadas en función de la presentación en el aula, ya sea leyendo los ejercicios realizados en el cuaderno o participando en los debates organizados sobre los contenidos. Únicamente se valorará la intervención y participación, no la respuesta correcta, aunque el docente recogerá si la respuesta fue certera e informaciones en materia de expresión oral y escrita.

En tercer lugar, los proyectos desarrollados en el proyecto de innovación “*Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?*” serán evaluados en base a la siguiente rúbrica, donde se desglosan los criterios de evaluación y sus respectivos indicadores de logro. Aunque también será necesaria para acceder a su evaluación la exposición final del proyecto y la entrega en los plazos establecidos de la estrategia para el juego y la organización y división de tareas. Además, en los casos donde el proyecto englobe varias unidades, la nota final del mismo será común a todas ellas.

Criterios de evaluación	Porcentaje sobre total	Indicadores de logro		
Aplican los contenidos de la unidad didáctica que se les pide.	30%	Aplican los contenidos en las cuatro áreas.	Aplican tan solo una parte de los contenidos.	No hacen una correcta aplicación de los contenidos o aplican muy pocos.
Desarrollan una correcta estrategia de trabajo, la aplican y reflexionan sobre errores y plantean mejoras.	10%	Establecen una estrategia, traen los materiales y siguen los plazos, y hacen una correcta reflexión sobre ella.	Planifican el trabajo, pero comenten errores al aplicarla como no traer los datos pedidos o no respetar plazos, o no hacen una reflexión sobre sus errores y no plantean mejoras.	Planifican el trabajo, pero la calidad final de la estrategia es mala, se aplica de manera deficiente y no reflexionan sobre ello.

Aportan información de investigación propia contextualizando o profundizando contenidos.	20%	Hacen una correcta contextualización de los contenidos en base a una investigación propia y/o profundizan en ellos.	Aportan informan de investigación propia, pero es escasa, limitada a un área en concreto o no está correctamente aplicada al proyecto.	No hacen ninguna aportación propia obtenida investigando.
Establecen relaciones de causalidad entre los contenidos de las cuatro áreas.	20%	Se establecen relaciones de causalidad entre los contenidos de las cuatro áreas de forma razonada.	Se establecen algunas relaciones de causalidad entre áreas localizadas y/o poco razonadas o verosímiles.	No se establecen relaciones de causalidad o son muy escasas y no razonadas.
Tienen buena presentación y corrección ortográfica.	10%	La presentación se ajusta a las indicaciones y tiene menos de tres faltas de ortografía	La presentación es aceptable (aunque presenta algunos fallos) y entre tres y diez faltas de ortografía.	La presentación no se ajusta a las indicaciones y tiene más de diez faltas de ortografía.
Logran el objetivo final marcado y tienen un resultado verosímil.	10%	Cumplen el objetivo final y el resultado es verosímil con los contenidos enseñados.	Cumple en cierta medida el objetivo, pero el resultado no se ajusta bien a las limitaciones de la realidad.	No cumple el objetivo marcado y el resultado es totalmente inverosímil.

En conjunto, el alumnado deberá alcanzar una nota final de cinco en el total de la evaluación incluida en baremos de evaluación que se desarrollará a continuación, sin necesidad de alcanzar una valoración mínima en ninguna de las diferentes de las pruebas siempre que cómputo global alcance esa calificación. Las únicas condiciones necesarias para acceder a la evaluación continua sería cumplir el requisito de asistencia por causas injustificadas establecido en el Proyecto Educativo del Centro, la realización de las pruebas escritas y la presentación de los proyectos.

Por su parte, como métodos de autoevaluación del alumnado destacaríamos tres. En primer lugar, se entregará una copia de la prueba escrita a todo el alumnado después de haberse realizado para que sea contestada con el apoyo de los materiales curriculares en casa y corregirse colectivamente al día siguiente en el aula al inicio de la siguiente sesión. En segundo, tendríamos la corrección de las actividades que se realicen en el aula para asentar los contenidos de las sesiones. Y, en tercer lugar, la exposición de los resultados de los proyectos y sus conclusiones, donde el alumnado podrá comparar los resultados con los del resto de equipos.

Baremos de evaluación para las unidades didácticas de la evaluación continua variará en entre estos dos modelos:

Baremo de la evaluación continua de unidades didácticas con proyecto	
Prueba escrita	50%
Proyectos de <i>“Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?”</i>	25%
Cuaderno de actividades	25%
Baremo de la evaluación continua de unidades didácticas sin proyecto	
Prueba escrita	50%
Cuaderno de actividades	50%

Procedimiento de evaluación extraordinario por pérdida de evaluación continua

Aquel alumnado que haya perdido su derecho a la evaluación continua por la acumulación de faltas injustificadas superior al permitido por el Proyecto Educativo del Centro será sujeto a un procedimiento de evaluación basado en dos instrumentos de evaluación.

Por un lado, una prueba escrita global en el mes de junio sujeta a los mismos criterios de evaluación que las pruebas desarrollas en la evaluación continua, y cuya fecha concreta será comunicada al alumno o alumna en cuestión con un plazo mínimo de un mes de antelación. Por otro, estarán las diversas actividades desarrolladas a lo largo de la evaluación continua, donde los debates serán sustituidos por reflexiones personas, y donde se incorporarán, además, un esquema donde se sintetice la materia de cada unidad didáctica. Todo ello reunido en un único cuaderno de actividades. Este último instrumento será de presentación obligatoria para poder ser evaluado y será calificado en base a su correcta presentación, su buena expresión y la respuesta correcta a las diversas actividades.

El baremo de evaluación para este procedimiento será el siguiente:

Baremo de evaluación del plan de recuperación	
Prueba escrita	60%

Cuaderno de actividades	40%
-------------------------	-----

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

Al final de cada una de las tres evaluaciones que componen el curso escolar se presentará al alumnado la opción de presentarse a una nueva prueba escrita para recuperar aquellas evaluaciones en las que la calificación final fuese inferior a cinco, y por lo tanto insuficiente.

Los instrumentos de evaluación serán dos. Por un lado, una prueba escrita final donde se examinará sobre el total de las unidades didácticas de la evaluación en cuestión, donde los criterios de evaluación serán los mismos que en la evaluación continua. Y por otro, un cuaderno de actividades de entrega obligatoria donde el alumno o alumna deberá presentar las actividades realizadas a lo largo de la evaluación junto con reflexiones personales sustituyendo los debates y con esquemas resumiendo y estructurando los contenidos, donde los criterios de evaluación valoraran la correcta expresión escrita, la corrección ortográfica y la correcta respuesta a las actividades.

El baremo de evaluación para este procedimiento de recuperación del conjunto de una evaluación será el siguiente:

Baremo de evaluación del plan de recuperación	
Prueba escrita	60%
Cuaderno de actividades	40%

Procedimiento de evaluación para asignatura no superada

El docente de esta asignatura será el encargado de gestionar el seguimiento y la evaluación de aquel alumnado que haya promocionado con la materia de Geografía e Historia de niveles inferiores a 4º de la ESO suspensa.

Para esta tarea el Departamento de Geografía e Historia preparará tres cuadernos de actividades donde se trabajen los conocimientos, habilidad y destrezas, y actitudes de la asignatura. Se entregará uno por cada una de las evaluaciones del curso escolar, tratando de enlazar los contenidos de estas asignaturas no superadas con los contenidos de la asignatura de Geografía e Historia de 4 de ESO. En estas actividades se valorará la

correcta expresión escrita y la respuesta de las actividades, siendo su presentación obligatoria para poder acceder a este proceso de evaluación.

El docente será el encargado de entregarle los cuadernos de actividades al estudiante en cuestión al inicio de cada evaluación, así como de explicarle cuáles serán los instrumentos y criterios de evaluación de este proceso al inicio del curso escolar.

Junto a estos cuadernos, el estudiante deberá realizar una prueba escrita al final de cada evaluación o a final de curso, dejando esta opción a su libre elección, donde se deberá examinar de los contenidos trabajados en los diversos cuadernos de actividades trabajados. Los criterios de calificación en este caso serán los mismos que los aplicados a este tipo de pruebas en la evaluación continua.

En conjunto, el baremo de evaluación será el siguiente y se considerará la asignatura en cuestión como aprobada siempre que la calificación final alcanzada entre ambos instrumentos de evaluación sea superior a cinco.

Baremo de evaluación del para el procedimiento para asignatura no superada	
Prueba escrita	50%
Cuadernos de actividades	50%

Atención a la diversidad

Esta programación docente busca garantizar el acceso a una educación de calidad para todo el estudiantado, en cumplimiento de la legislación vigente y de acuerdo con la ética que todo docente debe tener, lo cual pasa obligatoriamente por la atención a la diversidad.

El artículo 27 de la Constitución Española de 1978 establece el derecho de todos los ciudadanos españoles a la educación, así como la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza básica, y la obligación de los poderes públicos de garantizar este derecho. Al que añadiríamos uno de los principios que rige nuestro sistema educativo, recogido el Artículo 1 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), por el cual se establece:

“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.”

Con este fin, la atención a la diversidad del alumnado es definida en uno de los principios recogidos en el Artículo 16 del Capítulo III del Decreto 43/2015, de 10 de junio, como *“el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuestas a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado”*. Estas actuaciones son recogidas en el Artículo 17 de este capítulo, diferenciándose entre las medidas de atención a la diversidad de carácter ordinario, aquellas organizadas para dar respuesta a una la diversidad de todo el alumnado, y las medidas de carácter singular, aquellas orientadas a necesidades específicas del alumnado.

Por todo esto, el docente deberá prestar atención a los indicios que permitan conocer la diversidad del estudiantado, mientras que el conjunto de metodologías, materiales y currículo estará regido por principios y modelos como serán el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), la programación multinivel y las metodologías activas. A lo que se añadirán otras medidas ordinarias como serán las adaptaciones no significativas del currículo y de metodología, el empleo de agrupamientos flexibles y el apoyo en grupos ordinarios, tanto de otros docentes de la materia como de otro tipo de personal especializado.

Más allá de la atención a la diversidad del conjunto del estudiantado, el Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (ANEAE) y las medidas de las que precisa merecen un espacio en esta programación, indagando en los casos de necesidades específicas asociadas a altas capacidades intelectuales, el alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE), el alumnado de incorporación tardía al sistema educativo y el alumnado con otras necesidades específicas de apoyo educativo. Un ámbito donde el conjunto del Departamento de Geografía e Historia, y especialmente el docente encargado de esta asignatura, deberá mantener una colaboración estrecha con todo el personal del Departamento de Orientación del centro.

En el caso del alumnado con necesidades específicas asociadas a altas capacidades intelectuales, la implantación del aprendizaje por proyectos supone una primera medida para su atención al permitirles libertad para profundizar y enriquecer el

currículo, al tiempo que desarrollan sus competencias en una metodología activa. Esto se completaría con una serie de actuaciones para el enriquecimiento, o en su caso ampliación curricular, con recomendaciones de lecturas, películas y algunas actividades diferentes a las realizadas por el resto del estudiantado para motivar al alumno o alumna. Un tipo de diversidad educativa concreto a la que debemos prestar una especial atención en esta programación dada la presencia de un caso en el grupo-aula con el que debemos trabajar.

Por su parte, el alumnado de incorporación tardía al sistema educativo será sometido a una prueba inicial para tener información sobre sus conocimientos previos sobre historia universal y de España, así como sobre su dominio del castellano. En base a esta prueba de diagnóstico el departamento preparará un cuaderno de apuntes con actividades para facilitar el acceso al currículo, simplificándolo e incluyendo un mayor volumen de materiales audiovisuales. De igual forma que en los casos anteriores, la implementación de metodologías activas será una forma de facilitar la integración de este alumnado en el grupo-aula, aunque con sus consiguientes adaptaciones, dándose prioridad o enriqueciéndose el currículum del resto del grupo-aula para incluir contenidos próximos su país de origen. Además, la evaluación será diferente, aplicándose un cambio en el baremo para dar un mayor peso a los proyectos y las actividades de aula, en detrimento de la prueba escrita.

En lo relativo a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y con otras necesidades específicas de apoyo educativo se realizarán las medias ordinarias y específicas que sean necesarias en función del caso concreto, contando siempre con la estrecha colaboración con el Departamento de Orientación. Se desarrollarán desde las Adaptaciones Curriculares Individuales (ACI) no significativas en materias como el acceso al currículo, tanto de acceso físico como de acceso a la comunicación para facilitar el acceso a los contenidos al alumnado con minusvalías físicas y sensitivas, o adaptaciones metodológicas que faciliten su integración en el grupo-aula favoreciendo metodologías activas que favorezcan el trabajo con el resto del estudiantado, o modificando las ya existentes para adaptarlas a su nivel y necesidades.

En los casos que se considere necesario también se realizarán Adaptaciones Curriculares Individualizadas (ACI) significativas, dando prioridad a los contenidos y actividades que contengan conocimientos básicos para el desarrollo de la ciudadanía, y que favorezcan el desarrollo de la expresión escrita y oral, y la lectura comprensiva.

También se deberán tener en cuenta los intereses personales del alumno o alumna como forma de favorecer su curiosidad hacia la asignatura.

Plan específico para el alumnado repetidor

En el caso del alumnado repetidor de curso debemos comenzar haciendo distinción en dos casos.

En primer lugar, tendríamos aquel estudiantado que no ha conseguido titular, pero si ha conseguido se había superado la asignatura en el curso anterior. En este caso, el docente deberá tratar de profundizar en los contenidos para no perder el interés del alumno o alumna en cuestión, lo que permitirá profundizar en los contenidos al mismo tiempo que se asientan los ya alcanzados. Esto se lograría recomendando las actividades de profundización incluidas en las diversas unidades didácticas. De igual forma, el docente deberá orientar las actividades con un plan de trabajo individualizado para realizar en el aula hacia el especial énfasis en la competencia de aprender a aprender como forma de contribuir a que el alumno o alumna promocióne, enseñándole nuevas estrategias metacognitivas de organización de la información que pueda aplicar en otras asignaturas de este nivel.

En segundo lugar, tendríamos aquel alumnado que habría repetido curso con la asignatura de Geografía e Historia suspensa. En este caso, la orientación del trabajo del docente debe ir enfocado especialmente hacia la motivación y supervisión del trabajo en el aula del alumno o alumna en cuestión. Se adaptará estas actividades para trabajar estrategias metacognitivas que le ayuden a organizar y estructurar la información como esquemas o mapas conceptuales, así como preguntas cortas y sencillas que hagan especial énfasis en el asentamiento de los conocimientos adquiridos en cada sesión, primando la destreza de la reproducción establecida en la taxonomía de Bloom. También se recomendará la realización de las actividades de refuerzo establecidas para cada unidad didáctica.

Organización, secuenciación y temporalización de las unidades didácticas

El Decreto 43/2015, del 10 de junio, establece los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares evaluables para la presente asignatura de Geografía e Historia en 4º de la ESO. Estos serán secuenciados en diversas unidades tomando como

base que esta asignatura dispone de tres horas semanales para el curso 2019-2020 y de un total de 105 sesiones efectivas de un total de 114 sesiones por curso aproximadamente en base al calendario aprobado en la Resolución de 1 de abril de 2019 del Principado de Asturias. Las unidades didácticas serán las siguientes:

PRIMERA EVALUACIÓN		
Unidad 1: La sociedad europea del siglo XVIII		
Sesiones: 7		
Contenido	Criterio de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España. • El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII. 	<p>CE1 Explicar las características del “Antiguo Régimen” en sus sentidos político, social y económico.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE1-1 Describir las características del sistema político absolutista. - CE1-2 Identificar los rasgos del régimen señorial del Antiguo Régimen. - CE1-3 Caracterizar la sociedad estamental del Antiguo Régimen. - CE1-4 Analizar las repercusiones del aumento demográfico, la expansión económica y las ideas de la Ilustración en el siglo XVIII. - CE1-5 Definir los conceptos de Antiguo Régimen e Ilustración. 	<p>1. EE1 Distingue conceptos históricos como “Antiguo Régimen” e “Ilustración”.</p>
	<p>CE2 Conocer los avances de la “revolución científica” desde el siglo XVII y XVIII.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE2-1 Identificar los principales avances científicos de los siglos XVII y XVIII y a sus protagonistas. - CE2-2 Describir el funcionamiento del “método científico” y su aplicación en distintos ámbitos. - CE2-3 Valorar el impacto del saber científico en el progreso social y su relevancia política y económica. 	<p>1. EE2 Aprecia los avances científicos y su aplicación en la vida diaria, y contextualiza el papel de los científicos en su propia época.</p> <p>2. EE3 Comprende las implicaciones del empiricismo y el método científico en una variedad de áreas.</p>
	<p>CE3 Conocer el alcance de la Ilustración como nuevo movimiento cultural y social en Europa y en América.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE3-1 Enumerar las bases ideológicas del 	<p>1. EE4 Describe las características de la cultura de la Ilustración y qué implicaciones tiene en algunas monarquías.</p>

	<p>movimiento ilustrado.</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE3-2 Identificar su crítica al Antiguo Régimen a través de sus propios textos. - CE3-3 Establecer diferencias entre los distintos regímenes políticos desarrollados en Europa: absolutista, parlamentario y despotismo ilustrado. - CE3-4 Describir las reformas borbónicas en España, principalmente la reorganización territorial, y el carácter centralizador y reformista del despotismo ilustrado. - CE3-5 Realizar una síntesis sobre las aportaciones de los ilustrados asturianos. - CE3-6 Valorar el papel de las mujeres en el contexto del siglo XVIII y los primeros testimonios de un feminismo ilustrado. 	<p>2. EE5 Establece, a través del análisis de diferentes textos, la diferencia entre el Absolutismo y el Parlamentarismo</p>
--	---	--

Unidad 2: Las revoluciones liberales en Europa y América

Sesiones: 8

Contenido	Criterio de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII. • La Revolución Francesa. • Las revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. • Los nacionalismos. 	<p>CE4 Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en Estados Unidos, Francia, España e Iberoamérica.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE4-1 Delimitar y definir las bases ideológicas del liberalismo. - CE4-2 Identificar las causas de la revolución americana y francesa. - CE4-3 Precisar las etapas de la Revolución Francesa y el Imperio napoleónico. 	<p>1. EE6 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>CE5 Comprender el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios del siglo XVIII.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE5-1 Enumerar las consecuencias de la independencia de los Estados Unidos y de la Revolución Francesa. - CE5-2 Identificar las bases ideológicas del sistema de la Restauración. - CE5-3 Reconocer las limitaciones de las revoluciones liberales en el reconocimiento de los derechos sociales, civiles y políticos. - CE5-4 Analizar una imagen sobre un proceso revolucionario y reflexionar sobre el uso político de la violencia. 	<p>1. EE7 Discute las implicaciones de la violencia con diversos tipos de fuentes.</p>

	<p>CE6 Identificar los principales hechos de las revoluciones liberales en Europa y en América.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE6-2 Identificar las causas de las oleadas revolucionarias del siglo XIX. - CE6-3 Precisar la contribución del liberalismo y del nacionalismo a estos acontecimientos. 	<p>1. EE8 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>CE7 Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE7-1 Enumerar las principales consecuencias de las revoluciones liberales y nacionales del siglo XIX. - CE7-2 Analizar y comparar los argumentos de los revolucionarios a través de la lectura de textos históricos. - CE7-3 Valorar la repercusión de los ideales revolucionarios en los principios democráticos. 	<p>1. EE9 Sopesa las razones de los revolucionarios para actuar como lo hicieron.</p> <p>2. EE10 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 3: La revolución industrial y el movimiento obrero

Sesiones: 8

Contenido	Criterio de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • La Revolución Industrial. Desde Gran Bretaña hasta el resto de Europa. • La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia. 	<p>CE8 Describir los hechos relevantes de la Revolución Industrial y su encadenamiento causal.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE8-1 Establecer y relacionar las precondiciones de la Revolución Industrial. - CE8-2 Describir los rasgos fundamentales de la primera Revolución Industrial concretando causas, características, localización y consecuencias. - CE8-3 Reconocer similitudes y diferencias entre las diferentes fases y contextos geográficos de la industrialización. - CE8-4 Pormenorizar las peculiaridades del caso español y asturiano. 	<p>1. EE11 Analiza y compara la industrialización de diferentes países de Europa, América y Asia, en sus distintas escalas temporales y geográficas.</p>
	<p>CE9 Entender el concepto de “progreso” y los sacrificios y avances que conlleva.</p>	<p>1. EE12 Analiza los pros y los contras de la primera revolución</p>

	<p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE9-1 Reconocer los cambios que la Revolución Industrial introdujo en la producción. - CE9-2 Concretar y diferenciar sus diferentes ritmos de implantación en el territorio europeo. - CE9-3 Explicar las ideas básicas del liberalismo económico. - CE9-4 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. - CE9-5 Disertar sobre las condiciones de vida y de trabajo de la clase obrera, con especial referencia al trabajo infantil y femenino. - CE9-6 Identificar y diferenciar las principales ideologías del movimiento obrero. 	<p>industrial en Inglaterra.</p> <p>2. EE13 Explica la situación laboral femenina e infantil en las ciudades industriales.</p>
	<p>CE10 Analizar las ventajas e inconvenientes de ser un país pionero en los cambios.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE10-1 Comparar las características de la primera industrialización británica con las siguientes fases. - CE10-2 Analizar los factores que contribuyeron a la industrialización en Gran Bretaña y compararlos con las condiciones existentes en otros países. - CE10-3 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>1. EE14 Compara el proceso de industrialización en Inglaterra y en los países nórdicos.</p>
	<p>CE12 Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE12-1 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>1. EE16 Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX.</p>

Unidad 4: España en el siglo XIX

Sesiones: 10

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • Las revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. • Los nacionalismos. • La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso? 	<p>CE4 Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en Estados Unidos, Francia, España e Iberoamérica.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE4-4 Realizar una síntesis de la evolución política de España en el siglo XIX. - CE4-5 Identificar las causas del proceso de emancipación de las colonias españolas en América. 	<p>1. EE6 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>CE6 Identificar los principales hechos de las revoluciones liberales en Europa y en América.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE6-1 Contextualizar el proceso de independencia de la América española. 	<p>1. EE8 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>CE11 Analizar la evolución de los cambios económicos en España, a raíz de la industrialización parcial del país.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE11-1 Comparar el proceso de industrialización español con otros modelos europeos. - CE11-2 Analizar diferentes tipos de fuentes, como gráficos o mapas, para conocer el alcance y la distribución de la industrialización española. - CE11-3 Reconocer las transformaciones sociales que acompañan el proceso de industrialización. - CE11-4 Reflexionar sobre el significado de conceptos como “fracaso” o “retraso” aplicados al proceso industrializador español. - CE11-5 Valorar el papel de la industrialización asturiana dentro del contexto español. 	<p>1. EE15 Especifica algunas repercusiones políticas como consecuencia de los cambios económicos en España.</p>

SEGUNDA EVALUACIÓN

Unidad 5: El imperialismo y el arte en el siglo XIX

Sesiones: 7

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias. La “Gran Guerra” (1914-1918) o Primera Guerra Mundial. • La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia. 	<p>CE13 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>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE13-1 Reconocer las causas económicas, tecnológicas, políticas, ideológicas o demográficas que explican la expansión imperialista. - CE13-2 Situar e identificar en el mapa las zonas que fueron objeto de reparto imperialista. - CE13-3 Señalar las características de la organización colonial, estableciendo conexiones con la actual organización económica mundial. - CE13-4 Describir las consecuencias derivadas de la expansión colonial, tanto para los territorios colonizados como para las metrópolis. - CE13-5 Describir la repercusión del colonialismo en las relaciones internacionales. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. EE17 Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales. 2. EE18 Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.
	<p>CE14 Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE14-1 Distinguir la diferencia entre colonialismo e imperialismo. - CE14-2 Analizar diferentes tipos de fuentes históricas (textos, imágenes, mapas) y reconocer en ellas causas o justificaciones de la conducta imperialista. - CE14-3 Elaborar un mapa con los principales imperios coloniales y los focos de tensión entre potencias. 	
	<p>CE15 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>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. EE19 Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX. 2. EE20 Compara

	alumna es capaz de: <ul style="list-style-type: none"> - CE15-1 Identificar las claves estéticas de los principales estilos artísticos desde el Neoclasicismo hasta las Vanguardias. - CE15-2 Contextualizar los estilos y corrientes artísticas. - CE15-3 Analizar y comparar obras representativas de los diferentes estilos artísticos, reconocer sus elementos formales e interpretar su función y significado. - CE15-4 Reconocer la aportación de los y las principales artistas de España y de Asturias del siglo XIX. 	movimientos artísticos europeos y asiáticos.
--	---	--

Unidad 6: La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa

Sesiones: 7

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias. La “Gran Guerra” (1914-1918) o Primera Guerra Mundial. • La Revolución Rusa. • Las consecuencias de la firma de la paz. 	CE14 Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de: <ul style="list-style-type: none"> - CE14-4 Identificar causas remotas e inmediatas de la Primera Guerra Mundial. 	1. EE21 Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.
	CE15 Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los tratados de Versalles. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de: <ul style="list-style-type: none"> - CE15-1 Distinguir las etapas de la Primera Guerra Mundial y localizar en un eje cronológico los acontecimientos más relevantes. - CE15-2 Reconocer en un mapa las consecuencias territoriales y geoestratégicas de los tratados de paz. - CE15-3 Analizar las consecuencias del conflicto y el panorama de la posguerra. 	1. EE22 Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica de la Primera Guerra Mundial. 2. EE23 Analiza el nuevo mapa político de Europa. 3. EE24 Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.
	CE16 Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de: <ul style="list-style-type: none"> - CE16-1 Describir los orígenes y el desarrollo de la Revolución Rusa. - CE16-2 Identificar, caracterizar y contextualizar a sus protagonistas y los movimientos políticos de 	1. EE25 Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad.

	<p>la época.</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE16-3 Analizar las consecuencias de la Revolución Rusa. 	
Unidad 7: La época de entreguerras		
Sesiones: 8		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • La difícil recuperación de Alemania. • El fascismo italiano. • El crash de 1929 y la Gran Depresión. • El nazismo alemán. 	<p>CE17 Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del período de entreguerras, o las décadas 1919-1939, especialmente en Europa.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE17-1 Describir las características de la sociedad y la economía del Periodo de Entreguerras a partir de la consulta de fuentes diversas. - CE17-2 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. - CE17-3 Identificar el creciente protagonismo de las mujeres en el espacio público y la movilización de las sufragistas por el voto femenino. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. EE26 Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia. 2. EE27 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. 3. EE28 Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer.
	<p>CE18 Analizar el proceso que condujo al auge de los fascismos en Europa.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE18-1 Identificar las causas de la crisis de las democracias liberales. - CE18-2 Explicar el contexto económico, político y social de Italia y Alemania durante el periodo de entreguerras. - CE18-3 Indicar las características ideológicas del totalitarismo e identificarlas en diferentes movimientos políticos europeos. - CE18-4 Reconocer principios democráticos como el pluralismo, la tolerancia, la libertad y el respeto de los derechos de las personas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. EE29 Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa.

Unidad 8: La Segunda República y la Guerra Civil

Sesiones: 7

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • La II República en España. • La Guerra Civil española. 	<p>CE19 Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión sobre el presente.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE19-1 Contextualizar la caída de la monarquía y la proclamación de la Segunda República en España. - CE19-2 Identificar y caracterizar las etapas de la Segunda República, las reformas emprendidas y las reacciones que suscitaron. - CE19-3 Contextualizar y analizar la Guerra Civil, sus fases y la evolución de ambas zonas. - CE19-4 Reconocer la dimensión internacional de la Guerra Civil y los apoyos de cada contendiente. - CE19-5 Realizar un balance de las consecuencias de la Guerra Civil. - CE19-6 Reflexionar sobre la naturaleza de los enfrentamientos armados y la conveniencia de la resolución pacífica de los conflictos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. EE30 Explica las principales reformas y reacciones a las mismas durante la II República española. 2. EE31 Explica las causas de la guerra civil española en el contexto europeo e internacional.

Unidad 9: La Segunda Guerra Mundial

Sesiones: 9

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”. • De guerra europea a guerra mundial. • El Holocausto. 	<p>CE20 Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE20-1 Analizar las causas de la Segunda Guerra Mundial, distinguiendo entre causas remotas, mediatas e inmediatas. - CE20-2 Analizar y describir la política exterior de Hitler en Europa antes de la Segunda Guerra Mundial. - CE20-3 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. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. EE32 Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos.

	<ul style="list-style-type: none"> - CE20-4 Describir el nuevo mapa mundial a partir de la Segunda Guerra Mundial. - CE20-5 Reconocer las causas de la Organización de Naciones Unidas y valorar su papel desde su fundación hasta la actualidad en las crisis internacionales. - CE20-6 Elaborar una reflexión razonada sobre los riesgos de la guerra nuclear. - CE20-7 Señalar las principales consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. 	
	<p>CE21 Entender el concepto de “guerra total”.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE21-1 Formular conclusiones sobre las características del conflicto, cotejando diferentes puntos de vista. - CE21-2 Definir el concepto de “guerra total” y analizar sus implicaciones. 	<p>1. EE33 Reconoce la jerarquía causal (diferente importancia de unas causas u otras según las distintas narrativas).</p>
	<p>CE22 Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: europea y mundial.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE22-1 Organizar los acontecimientos que caracterizaron el desarrollo del conflicto en un eje cronológico. - CE22-2 Localizar los principales acontecimientos y frentes de la Segunda Guerra Mundial sobre un mapa. - CE22-3 Interpretar mapas para identificar las diferentes etapas y escenarios del conflicto. 	<p>1. EE34 Da una interpretación de por qué acabó antes la guerra “europea” que la “mundial”.</p> <p>2. EE35 Sitúa en un mapa las fases del conflicto.</p>
	<p>CE23 Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE23-1 Explicar el contexto histórico del Holocausto y utilizar mecanismos de análisis aplicables a cualquier otro genocidio contemporáneo. - CE23-2 Reflexionar sobre las consecuencias de conductas intolerantes, xenófobas y racistas. 	<p>1. EE36 Reconoce la significación del Holocausto en la historia mundial.</p>

TERCERA EVALUACIÓN

Unidad 10: La Guerra Fría

Sesiones: 12

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • Los procesos de descolonización en Asia y África. • Evolución de la URSS y sus aliados. • Evolución de Estados Unidos y sus aliados: el “Welfare State” en Europa. • La crisis del petróleo (1973). • El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias. 	<p>CE24 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>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE24-1 Identificar en un mapa los países integrantes de los dos bloques antagónicos que surgieron tras el fin de la Segunda Guerra Mundial. - CE24-2 Nombrar, localizar en un mapa y describir los conflictos más importantes de la “Guerra Fría” y concretar sus causas y consecuencias. - CE24-3 Explicar las causas del proceso de crecimiento económico estadounidense y japonés y de la evolución de la URSS. - CE24-4 Establecer diferencias entre el modelo económico capitalista y el modelo económico socialista. - CE24-5 Definir el concepto de Estado del Bienestar y analizar el alcance de su aplicación en diversos contextos. - CE24-6 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. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. EE37 Utilizando fuentes históricas e historiográficas, explica algunos de los conflictos enmarcados en la época de la guerra fría. 2. EE38 Explica los avances del “Welfare State” en Europa. 3. EE39 Reconoce los cambios sociales derivados de la incorporación de la mujer al trabajo asalariado.
	<p>CE25 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>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE25-1 Describir las principales características y consecuencias de la guerra de Vietnam. - CE25-2 Explicar y ejemplificar el concepto de “Guerra Fría” en diversos escenarios y contextos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. EE40 Describe las consecuencias de la guerra del Vietnam. 2.
	<p>CE26 Organizar los hechos más importantes de la descolonización de postguerra en el siglo XX.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. EE42 Describe los hechos relevantes del proceso

	<p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE26-1 Localizar en el espacio y el tiempo los principales procesos de descolonización mediante el uso de mapas y ejes cronológicos. - CE26-2 Reconocer las causas que condujeron a los procesos de descolonización dentro del contexto histórico mundial. - CE26-3 Reseñar a algunos de los líderes destacados de los procesos de descolonización. 	descolonizador.
	<p>CE27 Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE27-1 Enumerar las consecuencias de los procesos de descolonización, analizando y comparando las características de los nuevos estados. - CE27-2 Definir el concepto de neocolonialismo y analizar sus implicaciones en la perpetuación de las desigualdades. - CE27-3 Identificar y debatir sobre los problemas de los países del llamado “Tercer Mundo” y proponer alternativas. 	1. EE43 Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p. ej. África Sub-Sahariana (1950-60) y La India (1947).
	<p>CE28 Comprender el concepto de crisis económica y su repercusión mundial en un caso concreto.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE28-1 Analizar y contextualizar las causas mediatas e inmediatas de la crisis del petróleo de 1973. - CE28-2 Identificar las consecuencias de la crisis de 1973 y establecer analogías con la crisis económica de 2008. 	1. EE44 Compara la crisis energética de 1973 con la financiera de 2008.
	<p>CE32 Conocer las causas y consecuencias inmediatas del derrumbe de la URSS y otros regímenes soviéticos.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE32-1 Describir las causas de la crisis de las democracias populares y los cambios que se producen. - CE32-2 Valorar su impacto en las relaciones internacionales y el equilibrio europeo. - CE32-3 Realizar un trabajo de investigación sobre las consecuencias del derrumbe soviético 	1. EE51 Analiza diversos aspectos (políticos, económicos, culturales) de los cambios producidos tras el derrumbe de la URSS.

para Europa occidental.

Unidad 11: La Dictadura Franquista y la Transición Democrática

Sesiones: 6

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • La dictadura de Franco en España. • La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975-1982). 	<p>CE25 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> <ul style="list-style-type: none"> - CE25-3 Situar cronológicamente el franquismo y analizar las consecuencias inmediatas de la Guerra Civil, en particular los efectos de la represión. 	<p>1. EE41 Conoce la situación de la postguerra y la represión en España y las distintas fases de la dictadura de Franco.</p>
	<p>CE29 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>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE29-1 Describir las características económicas, políticas y sociales de las etapas de la España franquista. - CE29-2 Reflexionar sobre el concepto de “memoria histórica” y la incidencia de conflictos no resueltos del pasado en la convivencia del presente. 	<p>2. EE45 Discute cómo se entiende en España y en Europa el concepto de memoria histórica.</p>
	<p>CE30 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>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE30-1 Representar en un eje cronológico los principales hitos de la transición española. - CE30-2 Describir el proceso que discurre entre la muerte de Franco y las primeras elecciones democráticas. - CE30-3 Analizar la Constitución de 1978 en el contexto del consenso político en el que se gestó. - CE30-4 Realizar y exponer un trabajo de investigación sobre protagonistas y retos de la transición, con especial referencia a los sectores involucionistas, “el ruido de sables”, el terrorismo y la crisis económica. - CE30-5 Reflexionar sobre los procesos de 	<p>1. EE46 Compara interpretaciones diversas sobre la Transición española en los años setenta y en la actualidad.</p> <p>2. EE47 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,</p>

	<p>transición de dictaduras a democracias y valorar la importancia de los derechos y libertades de los ciudadanos y las ciudadanas.</p>	<p>primeras elecciones generales, creación del estado de las autonomías, etc.</p> <p>3. EE48 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>
--	---	---

Unidad 12: El mundo actual

Sesiones: 7

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo. • El camino hacia la Unión Europea: desde la unión económica a una futura unión política supranacional. • La globalización económica, las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos. 	<p>CE31 Interpretar procesos a medio plazo de cambios económicos, sociales y políticos a nivel mundial.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE31-1 Explicar el mapa político europeo a partir de 1990 y concretar los cambios territoriales derivados de la desintegración de la URSS. - CE31-2 Elaborar una síntesis razonada sobre los cambios políticos y sociales producidos. - CE31-3 Identificar los principales factores y agentes que intervienen en los distintos procesos de cambio a nivel mundial. - CE31-4 Comprender el conflicto balcánico e identificar sus causas inmediatas y remotas. - CE31-5 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. - CE31-6 Reflexionar sobre los retos del Estado del bienestar tras el desmantelamiento de las democracias populares. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. EE49 Interpreta el renacimiento y el declive de las naciones en el nuevo mapa político europeo de esa época. 2. EE50 Comprende los pros y contras del Estado del Bienestar.
	<p>CE33 Entender la evolución de la construcción de la Unión Europea.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. EE52 Discute sobre la construcción de la Unión Europea y de su

	<p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE33-1 Identificar los orígenes del movimiento europeísta, precisar las ideas que lo sustentaron y comentar los tratados que condujeron al nacimiento de la Unión Europea. - CE33-2 Representar en un mapa los países de la Unión Europea y, en cada caso, especificar las fechas de adhesión. - CE33-3 Representar en un esquema las instituciones comunitarias básicas y sus funciones. - CE33-4 Analizar las principales políticas comunitarias y debatir sobre sus limitaciones y posibilidades. - CE33-5 Identificar y argumentar sobre los grandes retos de la integración, como el euro, las desigualdades económicas, los desequilibrios territoriales y las discrepancias políticas. 	<p>futuro.</p>
	<p>CE34 Definir la globalización e identificar algunos de sus factores.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE34-1 Describir las características de la globalización actual y polemizar sobre aspectos positivos y negativos. - CE34-2 Relacionar la globalización económica y cultural. - CE34-3 Buscar y analizar, a partir de noticias de los medios de comunicación, ejemplos de cómo la globalización afecta a nuestras vidas. 	<p>1. EE53 Busca en la prensa noticias de algún sector con relaciones globalizadas y elabora argumentos a favor y en contra.</p>
	<p>CE35 Identificar algunos de los cambios fundamentales que supone la revolución tecnológica.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE35-1 Precisar el impacto de las tecnologías de la información en la globalización cultural y la extensión del pensamiento único. - CE35-2 Redactar un informe, a partir de informaciones obtenidas en medios de comunicación, sobre las consecuencias de la revolución tecnológica desde diferentes perspectivas. 	<p>1. EE54 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>CE36 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>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE36-1 Analizar la gestión de los recursos tecnológicos y los principales problemas medioambientales, así como su impacto en las relaciones internacionales y el subdesarrollo. - CE36-2 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>1. EE53 Crea contenidos que incluyan recursos como textos, mapas, gráficos, para presentar algún aspecto conflictivo de las condiciones sociales del proceso de globalización.</p>
--	---	---

Unidad 13: La relación entre el pasado, el presente y el futuro

Sesiones: 3

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares evaluables
<ul style="list-style-type: none"> • La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía. 	<p>CE37 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>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE37-1 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. - CE37-2 Comparar las revoluciones industriales en su aspecto técnico, económico y social. - CE37-3 Analizar la revolución tecnológica actual valorando los elementos de continuidad y cambio que supone respecto a las precedentes. - CE37-4 Valorar el ejemplo de colectivos y personas que se comprometieron con la defensa de la convivencia, la libertad, los derechos humanos y los grupos o minorías perseguidas, marginadas o excluidas. - CE37-5 Contextualizar el surgimiento de nuevos movimientos sociales como pacifistas y ecologistas. - CE37-6 Identificar un problema político o social del presente, describir su génesis y proponer alternativas. - CE37-7 Contrastar informaciones a propósito de un conflicto europeo del presente, precisar su génesis, deslindar entre hechos y opiniones y prever sus consecuencias. - CE37-8 Reconocer el protagonismo de personas y colectivos con diferentes intereses en el desarrollo de los procesos históricos, valorando la intencionalidad de las acciones humanas y sus medios de actuación como factores explicativos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. EE54 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. 2. EE55 Sopesa cómo una Europa en guerra durante el siglo XX puede llegar a una unión económica y política en el siglo XXI. 3. EE56 Compara (en uno o varios aspectos) las revoluciones industriales del siglo XIX con la revolución tecnológica de finales del siglo XX y principios del XXI.

1º Evaluación	
Unidad 1: La sociedad europea en el siglo XVIII	Sesiones: 8
Contenidos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España. El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII. 	CE1(CE1-1/CE1-2/CE1-3/CE1-4/CE1-5), CE2 (CE2-1/CE2-2/CE2-3), CE3 (CE3-1/CE3-2/CE3-3)
	Estándares de aprendizaje
	EE1/EE2/EE3/EE4/EE5
Instrumentos de evaluación y baremo	Metodología
Cuaderno de actividades (25%) Proyecto Nº1 (25%) Prueba escrita final (50%)	Método expositivo de exposición abierta, aprendizaje colaborativo y aprendizaje basado en proyectos.
Actividades	Competencias
Definir conceptos de Ilustración y Antiguo Régimen.	CL/AA
Hacer un esquema con las características sociales, económicas y políticas de la sociedad del Antiguo Régimen	CL/AA
Hacer tabla comparativa entre sistemas políticos en la Europa del siglo XVIII.	CL/AA
Debate en dos equipos en base a textos, uno de absolutistas y otro de parlamentarios.	CL/SISE/CSC
Analizar gráficas del crecimiento económico y de la expansión demográfica en el siglo XVIII atendiendo a sus causas como los avances científicos, y consecuencias.	CL/CMCCT/AA
Hacer un esquema con las bases, ideas y autores de la Ilustración.	CL/AA
Aplicar el método científico a otra asignatura del curso.	CMCCT/SISE/AA
Debate sobre textos de mujeres ilustradas como Olympe de Gouges.	CL/SISE/CSC
Comentario de obras de arte del Neoclasicismo.	CL/AA/CEC
Comentario de dos mapas para comparar la reforma territorial borbónica frente a la estructura anterior, vinculándolo con otras reformas del despotismo ilustrado.	CL/AA/SISE
Proyecto de “Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?” Nº1	CL/SISE/AA/CMCCT/CD/CSC
Refuerzo	Ampliación
Realización de esquemas y mapas conceptuales de los apartados de la unidad didáctica, dibujar una representación piramidal de la sociedad del Antiguo Régimen y hacer un mapa conceptual con las aportaciones de la Ilustración.	Lectura de <u>Diálogo entre un sacerdote y un moribundo</u> para hacer una breve exposición de cinco minutos al resto del aula, y recomendar las películas <u>Un asunto real</u> y <u>Esquilache</u> .
Unidad 2: Las revoluciones liberales en Europa y América	Sesiones: 8
Contenidos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII. La Revolución Francesa. 	CE4(CE4-1/CE4-2/CE4-3), CE5(CE5-1/CE5-2/CE5-3/CE5-4), CE6(CE6-2/CE6-3), CE7(CE7-1/CE7-2/CE7-3)

<ul style="list-style-type: none"> Las revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. Los nacionalismos. 	Estándares de aprendizaje	
	EE6/EE7/EE8/EE9/EE10	
Instrumentos de evaluación y baremo		Metodología
Cuaderno de actividades (25%) Proyecto N°1 (25%) Prueba escrita final (50%)		Método expositivo de exposición abierta, aprendizaje colaborativo y aprendizaje basado en proyectos.
Actividades		Competencias
Definición de liberalismo (económico y político) y de nacionalismo		CL/AA
Explicación de las bases del liberalismo.		CL/AA
Esquemas de las causas y consecuencias de la Revolución Americana y la Revolución Francesa		CL/AA
Hacer una línea temporal con las etapas y hechos de la Revolución Francesa y el Imperio Napoleónico.		AA
Debate sobre la legitimidad de la violencia a partir de <u>La libertad guiando a pueblo</u> .		CL/CSC/SISE/CEC
Hacer una línea temporal con las revoluciones liberales del siglo XIX dividiéndolas en oleadas.		AA
Tabla resumen con las revoluciones del siglo XIX organizadas en oleadas y precisando el componente liberal y nacionalista.		CL/AA
Comentario de textos como el manifiesto del levantamiento de Riego.		CL/SISE/AA
Proyecto de “Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?” N°1		CL/SISE/AA/ CMCCT/CD/CSC
Refuerzo		Ampliación
Hacer esquemas de los apartados de la unidad, hacer una línea de tiempo para toda la etapa y las fases de sus procesos, indicar en un mapa los cambios derivados de la Restauración y las revoluciones liberales del siglo XIX. Visionado del video de Academia Play sobre la Revolución Francesa.		Realización de una exposición de cinco minutos sobre el feminismo ilustrado a partir del libro ilustrado <u>Feminismo para principiantes</u> , disponible en la biblioteca, comentario de <u>El 3 de mayo en Madrid</u> relacionando el cuadro con el contexto histórico, y recomendación de la película <u>Máster and Comander: Al otro lado del mundo</u> .
Unidad 3: La revolución industrial y el movimiento obrero		Sesiones: 8
Contenidos		Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> La Revolución Industrial. Desde Gran Bretaña hasta el resto de Europa. La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia. 	CE8 (CE8-1/CE8-2/CE8-3/CE8-4), CE9 (CE9-1/CE9-2/CE9-3/CE9-4/CE9-5/CE9-6), CE10 (CE10-1/CE10-2/CE10-3), CE10 (CE12-1)	
	Estándares de aprendizaje	
		EE11/EE12/EE13/EE14/EE16
Instrumentos de evaluación y baremo		Metodología
Cuaderno de actividades (25%) Proyecto N°2 (25%) Prueba escrita final (50%)		Método expositivo de exposición abierta, aprendizaje colaborativo y aprendizaje basado en proyectos.
Actividades		Competencias
Definir el concepto de industrialización y sociedad de clases		CL/AA
Explicar el proceso que lleva a éxodo rural y el aumento de la población urbana.		CL/AA
Pintar en un mapa la expansión de la industrialización en fases cronológicas.		CL/AA

Lectura de fragmentos del <u>Manifiesto Comunista ilustrado</u> , <u>La situación de la clase obrera en Inglaterra</u> y la <u>Riqueza de las naciones</u> .	CL/AA
Hacer operaciones matemáticas para calcular la plusvalía en base a precios, salarios reales y otros costes.	CMCCT/CSC
Debate en cuatro equipos en base a los contenidos y un texto por equipo: burgueses, políticos, socialistas y anarquistas.	CSC/AA/SISE
Comentario de obras realistas y de arquitectura del hierro y cristal.	CL/CEC
Proyecto de “Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?” Nº2	CL/SISE/AA/ CMCCT/CD/CSC
Refuerzo	Ampliación
Hacer esquema de los apartados de la unidad; hacer tabla de las causas de la revolución industrial en Inglaterra; hacer tabla comparativa entre socialismo utópico, socialismo científico y anarquismo; y visionado del video de Academia Play sobre la Revolución Industrial.	Hacer exposición de cinco minutos sobre el feminismo socialista a partir de los capítulos de <u>Feminismo para principiantes ilustrado</u> y el artículo de Joan Scott <u>La mujer trabajadora en el siglo XIX</u> . Recomendar las películas del <u>Joven Karl Marx</u> y <u>Germinal</u> .
Unidad 4: España en el siglo XIX	
Sesiones: 10	
Contenidos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> Las revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. Los nacionalismos. La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso? 	CE4 (CE4-4, CE4-5), CE6 (CE6-1), CE11 (CE11-1/CE11-2/CE11-3/CE11-4/CE11-5)
	Estándares de aprendizaje
	EE6/EE8/EE15
Instrumentos de evaluación y baremo	Metodología
Cuaderno de actividades (25%) Proyecto Nº3 (25%) Prueba escrita final (50%)	Método expositivo de exposición abierta y aprendizaje basado en proyectos.
Actividades	Competencias
Hacer un esquema con las causas que llevaron la emancipación de las colonias americanas españolas.	CL/AA
Hacer una línea temporal marcando los periodos históricos, los hechos relevantes y los periodos de vigencia de las constituciones.	AA
Hacer una tabla comparativa entre los modelos de industrialización inglés, alemán y español, indicando cuales llevaron a su retraso	CL/AA
Explicar los elementos que permitieron la industrialización asturiana.	CL/AA
Elaborar un mapa donde se indique la localización de la industrialización española con indicación de sus sectores y cronología.	CL/AA/SISE
Lectura de fuentes históricas donde se refleja la situación obrera en Asturias en el XIX y la organización del movimiento obrero.	CL
Proyecto de “Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?” Nº3	CL/SISE/AA/ CMCCT/CD/CSC
Refuerzo	Ampliación
Hacer esquemas de los apartados y hacer esquema con las causas de la industrialización española y de su fracaso.	Recomendar algunos capítulos del <u>Ministerio del Tiempo</u> y la película <u>Los último de Filipinas</u> . Hacer una exposición de cinco minutos sobre la

	historia del ferrocarril de Langreo y su relación con Avilés.
2º Evaluación	
Unidad 5: El imperialismo y el arte en el siglo XIX	Sesiones: 7
Contenidos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias. La “Gran Guerra” (1914-1918) o Primera Guerra Mundial. La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia. 	CE13 (CE13-1/CE13-2/CE13-3/CE13-4/CE13-5), CE14 (CE14-1/CE14-2/CE14-3), CE15 (CE15-1/CE15-2/CE15-3/CE15-4)
	Estándares de aprendizaje
	EE17/EE18/EE19/EE20
Instrumentos de evaluación y baremo	Metodología
Cuaderno de actividades (25%) Proyecto N°4 (25%) Prueba escrita final (50%)	Método expositivo de exposición abierta, aprendizaje colaborativo y aprendizaje basado en proyectos.
Actividades	Competencias
Definición de imperialismo y colonialismo.	CL/AA
Hacer una tabla con las diferentes formas de gobierno colonial, sus características y ejemplos.	CL/AA
Hacer un esquema con las causas que llevaron al imperialismo.	CL/AA
Pintar en mapas de África y Asia los diversos territorios colonizados a principios del siglo XX por las potencias europeas, y los principales focos de tensión.	CL/AA/SISE
Hacer una tabla comparativa con los beneficios que se llevaron las metrópolis y los efectos negativos en las colonias.	CL/AA
Comparación entre el mapa de las colonias en los inicios del siglo XX y el mapa actual indicando el Índice de Desarrollo Humano.	CL/AA
Debate en dos equipos en base a textos: burgueses con intereses en las colonias y la Asociación Internacional de Trabajadores.	CSC/CL/SISE
Comentario de obras de arte de las vanguardias	CL/CEC
Tabla resumen de las características de las vanguardias	CL/AA
Proyecto de “Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?” N°4	CL/SISE/AA/ CMCCT/CD/CSC
Refuerzo	Ampliación
Hacer esquemas de los apartados de la unidad didáctica, hacer una síntesis sobre las causas del imperialismo y comentarios de obras de arte de vanguardia.	Hacer una exposición de cinco minutos sobre la explotación imperialista en el Congo belga y recomendar la película <u>Las cuatro plumas</u> y <u>El último samurái</u> .
Unidad 6: La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa	
Sesiones: 7	
Contenidos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias. La “Gran Guerra” (1914-1918) o Primera Guerra Mundial. La Revolución Rusa. Las consecuencias de la firma de la paz. 	CE14 (CE14-4), CE15 (CE15-1/CE15-2/CE15-3), CE16 (CE16-1/CE16-2/CE16-3)
	Estándares de aprendizaje
	EE21/EE22/EE23/EE24/EE25
Instrumentos de evaluación y baremo	Metodología

Cuaderno de actividades (25%) Proyecto N°4 (25%) Prueba escrita final (50%)	Método expositivo de exposición abierta y aprendizaje basado en proyectos.
Actividades	Competencias
Hacer una línea de tiempo con los conflictos que generan las tensiones que llevan a la Primera Guerra Mundial.	AA
Hacer una línea de tiempo con las fases y los acontecimientos más importantes de la Primera Guerra Mundial.	AA
Hacer una tabla comparativa entre las etapas de la Gran Guerra.	CL/AA
Localizar en un mapa los cambios derivados de los tratados de paz.	AA
Hacer un esquema con las consecuencias de la guerra para los países europeos.	CL/AA
Hacer una línea de tiempo con los antecedentes y los acontecimientos de la Revolución Rusa.	AA
Lectura de textos de bolcheviques, liberales y zaristas sobre la revolución.	CL
Hacer un esquema con las consecuencias políticas y sociales que supuso la Revolución Rusa.	CL/AA
Proyecto de “Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?” N°4	CL/SISE/AA/ CMCCT/CD/CSC
Refuerzo	Ampliación
Esquemas de los apartados de la unidad didáctica, elaborar una única línea de tiempo que recoja las anteriores, y visualización del video de Academia Play sobre la Revolución Rusa.	Hacer una exposición de cinco minutos sobre las reformas impulsadas por Alejandra Kollontai y sus teorías tras la Revolución Rusa, y recomendar la película <u>Senderos de gloria</u> y <u>El Acorazado Potemkim</u> .
Unidad 7: La época de entreguerras	
Sesiones: 8	
Contenidos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • La difícil recuperación de Alemania. • El fascismo italiano. • El crash de 1929 y la Gran Depresión. • El nazismo alemán. 	CE17(CE17-1/CE17-2/CE17-3), CE18 (CE18-1/CE18-2/CE18-3/CE18-4)
	Estándares de aprendizaje
	EE26/EE27/EE28/EE29
Instrumentos de evaluación y baremo	Metodología
Cuaderno de actividades (25%) Proyecto N°5 (25%) Prueba escrita final (50%)	Método expositivo de exposición abierta, aprendizaje colaborativo y aprendizaje basado en proyectos.
Actividades	Competencias
Lectura de textos, anuncios y noticias sobre los Felices Años 20 en EE. UU.	CL/CEC
Visionado del video de Academia Play sobre el crash de 1929.	AA
Reflexionar sobre el paralelismo entre la Gran Depresión y la crisis de 2008.	CL/SISE/AA
Debate a partir de textos de autoras sufragistas y feministas socialistas.	CSC/CL/SISE
Esquema de las causas de la crisis de las democracias liberales.	CL/AA
Tabla resumen de los principios del fascismo y las diferencias entre el fascismo italiano y el nacionalsocialismo alemán.	AA
Redacción contraponiendo los principios del fascismo y el nacionalsocialismo con los democráticos.	CL/AA/SISE
Elaborar dos mapas donde se representen los sistemas democráticos liberales, socialistas y fascistas, uno a inicios de 1920 y otro en 1935.	AA

Proyecto de “Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...? “ Nº5		CL/SISE/AA/ CMCCT/CD/CSC
Refuerzo	Ampliación	
Elaborar una línea temporal donde se indique el ascenso del fascismo en Italia y Alemania junto con el crash de 1929 y el inicio de la Segunda Guerra Mundial, esquemas de los diversos apartados, y tabla comparativa entre fascismo, nacionalsocialismo, democracia y comunismo estalinista.	Exposición de cinco minutos sobre las políticas del New Deal en Estados Unidos, y recomendación de las películas <u>Tiempos Modernos</u> , <u>Las Uvas de la ira</u> y <u>Cinderella man</u> ,	
Unidad 8: La Segunda República y la Guerra Civil		Sesiones: 8
Contenidos	Criterios de evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> • La II República en España. • La Guerra Civil española. 	CE19 (CE19-1/CE19-2/CE19-3/CE19-4/CE19-5/CE19-6)	
	Estándares de aprendizaje EE30/EE31	
Instrumentos de evaluación y baremo	Metodología	
Cuaderno de actividades (25%) Proyecto Nº5 (25%) Prueba escrita final (50%)	Método expositivo de exposición abierta, aprendizaje colaborativo y aprendizaje basado en proyectos.	
Actividades		Competencias
Hacer una línea de tiempo desde la crisis de la Restauración hasta el inicio de la Guerra Civil indicando las fases con regímenes políticos distintos y los hechos más importantes.		AA
Hacer una línea de tiempo de la Segunda República		AA
Esquema con las reformas desarrolladas por los gobiernos republicanos		CL/AA
Elaborar una línea de tiempo y un mapa con las fases de la Guerra Civil		AA
Elaborar una tabla con los países apoyando a cada uno de los bandos.		AA
Debate por equipos interpretando roles de los partidos españoles sobre el voto femenino.		CL/AA/SISE/ CSC
Proyecto de “Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...? “ Nº5		CL/SISE/AA/ CMCCT/CD/CSC
Refuerzo	Ampliación	
Crear una línea de tiempo para la Segunda República y la Guerra Civil, Un esquema con las causas de la Guerra Civil, esquemas de los apartados de la unidad y visionado del video de la Guerra Civil de Academia Play.	Exposición de cinco minutos sobre la Revolución de 1934 en Asturias, escribir una redacción relacionando la dictadura de Primo de Rivera con la Italia de Mussolini y la Alemania de Hitler, y recomendar las películas <u>La lengua de las mariposas</u> y <u>Mientras dure la guerra</u> .	

Unidad 9: La Segunda Guerra Mundial		Sesiones: 9
Contenidos	Criterios de evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> • Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”. • De guerra europea a guerra mundial. • El Holocausto. 	CE20 (CE20-1/CE20-2/CE20-3/CE20-4/CE20-5/CE20-6/CE20-7), CE21 (CE21-1/CE21-2), CE22 (CE22-1/CE22-2/CE22-3), CE23 (CE23-1/CE23-2)	
	Estándares de aprendizaje	
	EE32/EE33/EE34/EE35/EE36	
Instrumentos de evaluación y baremo	Metodología	
Cuadernos de actividades (25%) Proyecto N°5 (25%) Prueba escrita final (50%)	Método expositivo de exposición abierta, aprendizaje colaborativo y aprendizaje basado en proyectos.	
Actividades		Competencias
Definir el concepto de guerra total.		CL/AA
Hacer un esquema y una línea de tiempo con las causas de la Segunda Guerra Mundial.		AA
Hacer un mapa con la política exterior agresiva de Alemania e Italia antes de la guerra.		AA
Hacer un mapa con las fases de la guerra, indicando el avance de Alemania y la posterior retirada ante los aliados.		AA
Elaborar tablas comparando las víctimas, heridos y pérdidas materiales entre las guerras mundiales, con su posterior comentario en base a las características de la guerra.		AA/CMCCT/CL
Juego de rol interpretando un debate de la Sociedad de Naciones donde el alumnado defenderá las acciones de los diferentes países.		CL/CSC/AA
Visionado de la película <u>Good</u> y reflexión sobre el papel de la gente de pie en el Holocausto apoyados en fragmentos de <u>Eichmann en Jerusalén</u> .		CEC/CSC/AA/CL
Elaborar un mapa con la configuración política después de la guerra, marcando con dos gamas de colores los de órbita occidental y oriental.		AA
Proyecto de “Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?” N°5		CL/SISE/AA/CMCCT/CD/CSC
Refuerzo	Ampliación	
Hacer esquemas de los apartados del tema, crear una línea de tiempo única sobre las causas y el desarrollo de la Segunda Guerra Mundial, y hacer un resumen en tabla de los términos marcados en los tratados de paz.	Hacer una exposición de cinco minutos sobre la organización y métodos de la resistencia francesa, y recomendar el comic <u>Maus</u> y las películas <u>El ojo de la aguja</u> y <u>Salvar al soldado Ryan</u> .	
3º Evaluación		
Unidad 10: La Guerra Fría		Sesiones: 12
Contenidos	Criterios de evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> • Los procesos de descolonización en Asia y África. • Evolución de la URSS y sus aliados. • Evolución de Estados Unidos y sus aliados: el “Welfare State” en Europa. • La crisis del petróleo (1973). • El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus 	CE24 (CE24-1/CE24-2/CE24-3/CE24-4/CE24-5/CE24-6), CE25 (CE25-1/CE25-2), CE26 (CE26-1/CE26-2/CE26-3), CE27 (CE27-1/CE27-2/CE27-3), CE28 (CE28-1/CE28-2), CE32 (CE32-1/CE32-2/CE32-3)	
	Estándares de aprendizaje	
	EE37/EE38/EE39/EE40/EE42/EE43/EE44/EE51	

consecuencias.	
Instrumentos de evaluación y baremo	Metodología
Cuaderno de actividades (25%) Proyecto N°6 (25%) Prueba escrita final (50%)	Método expositivo de exposición abierta y aprendizaje basado en proyectos.
Actividades	Competencias
Definir los conceptos de “dinámica de bloques”, “Guerra Fría”, “estado del bienestar”, “capitalismo de estado” y “tercer mundo”.	CL/AA
Elaborar un mapa con los países alineados con los dos bloques en 1950 y donde se indiquen los principales conflictos de la Guerra Fría.	AA
Hacer una línea de tiempo con los periodos y los conflictos de la Guerra Fría.	AA
Hacer una línea de tiempo y una redacción explicando la intervención estadounidense en la Guerra de Vietnam.	CL/AA
Hacer una tabla comparativa de ambos modelos contrapuestos.	AA
Hacer un mapa dibujando los países surgidos de la descolonización pintando de qué país se independizaron y su fecha.	AA
Hacer una exposición individual de cinco minutos sobre un caso de independencia dentro de la descolonización.	CL/AA/SISE
Hacer una redacción sobre la relación entre el pasado colonial y el subdesarrollo y las relaciones económicas desiguales en la actualidad.	CL/AA/SISE
Redactar las diferencias entre el capitalismo de estado y el neoliberalismo.	CL/AA
Relacionar la crisis del petróleo de 1973 y la de 2008, incidiendo en el descontento popular y como afectan a las clases bajas.	CL/AA/SISE
Hacer un esquema con las causas del derrumbe de la URSS.	AA
Proyecto de “Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?” N°6	CL/SISE/AA/ CMCCT/CD/CSC
Refuerzo	Ampliación
Hacer esquema de los apartados de la unidad, hacer esquema de las causas iniciales de la Guerra Fría, reflexionar sobre la dinámica de bloques en sus diferentes vertientes, y hacer un mapa con los cambios derivados de la caída de la URSS.	Hacer una exposición de cinco minutos sobre el poder y los golpes de estado instigados por la <i>United Fruit Company</i> en Centroamérica, relacionar el discurso de Salvador Allende con la dinámica de bloques y el contexto de su gobierno, y recomendar la serie <i>Traidores</i> y la película <i>El puente de los espías</i> .
Unidad 11: La Dictadura Franquista y la Transición Democrática	
	Sesiones: 7
Contenidos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> La dictadura de Franco en España. La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975-1982). 	CE25 (CE25-3), CE29 (CE29-1/CE29-2), CE30 (CE30-1/CE30-2/CE30-3/CE30-4/CE30-5)
	Estándares de aprendizaje
	EE41/EE45/EE46/EE47/EE48
Instrumentos de evaluación y baremo	Metodología
Cuaderno de actividades (50%) Prueba escrita final (50%)	Método expositivo de exposición abierta y aprendizaje colaborativo.
Actividades	Competencias
Visualización de <i>El laberinto del fauno</i> y relación de esta con la represión tras la Guerra Civil y la situación social de posguerra.	CEC/CL/SISE/ AA
Hacer una línea de tiempo con las fases de la Dictadura Franquista y una redacción explicando cada una de ellas.	AA/CL

Relacionar en una redacción el acercamiento de EE. UU. a España con la dinámica de bloques de la Guerra Fría.	CL/AA
Definición del concepto de “memoria histórica”	CL/AA
Reflexión sobre la memoria histórica en España y los restos de símbolos franquistas.	CL/SISE
Hacer una línea de tiempo con los principales hechos de la Transición Democrática.	AA
Juego de rol por equipos representando a los grandes partidos donde deberán ponerse de acuerdo en base a su ideario para escribir algunos artículos de la Constitución de 1978.	CSC/AA/CL
Reflexionar en una redacción sobre los acuerdos de la Transición con algunos sectores del régimen relacionándolo con su contexto y comparándolo con otras transiciones democráticas del mundo.	CL/AA
Refuerzo	Ampliación
Hacer esquemas de los apartados, hacer una única línea de tiempo con las fases del franquismo y los hechos de la Transición y hacer una tabla comparativa con las fases del franquismo.	Hacer una exposición de cinco minutos sobre los campos de concentración del franquismo en la posguerra, y recomendar las películas <u>La escopeta nacional</u> y <u>Bienvenido Mister Marshall</u> .
Unidad 12: El mundo actual	
Sesiones: 7	
Contenidos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo. El camino hacia la Unión Europea: desde la unión económica a una futura unión política supranacional. La globalización económica, las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos. 	CE31 (CE31-1/CE31-2/CE31-3/CE31-4/CE31-5/CE31-6), CE33 (CE33-1/CE33-2/CE33-3/CE33-4/CE33-5), CE34 (CE34-1/CE34-2/CE34-3), CE35 (CE35-1/CE35-2), CE36 (CE36-1/CE36-2)
	Estándares de aprendizaje
	EE49/EE50/EE52/EE53/EE54
Instrumentos de evaluación y baremo	Metodología
Cuaderno de actividades (50%) Prueba escrita final (50%)	Método expositivo de exposición abierta y aprendizaje colaborativo.
Actividades	Competencias
Elaborar dos mapas comparando el antes y el después de la caída de la URSS.	AA
Elaborar un esquema con las causas de la Guerra de los Balcanes.	AA
Elaborar una línea de tiempo con los hitos de la construcción de la Comunidad Europea y un mapa con las sucesivas incorporaciones.	AA
Hacer un esquema con las instituciones europeas y sus poderes.	AA
Hacer un esquema con las principales políticas de la Unión Europea.	AA
Reflexionar en una redacción sobre los beneficios y efectos perjudiciales de la globalización.	CL/AA
Elabora una redacción donde relaciones las redes sociales con la globalización.	CL/AA/SISE
Hacer una redacción sobre el impacto de la globalización en la industria asturiana y el proceso de reconversión a partir de noticias de prensa.	CL/AA/SISE
Organizar un debate entre un equipo a favor y otro en contra de la globalización desde diferentes postulados.	CSC/AA/CL

Refuerzo	Ampliación	
Hacer esquemas de los apartados, hacer una línea de tiempo con los conflictos desde la caída de la URSS, hacer un mapa con la composición étnica de los Balcanes y su cambio con la guerra, y hacer un esquema con los efectos de la globalización.	Hacer una exposición de cinco minutos sobre el genocidio en la Guerra de los Balcanes, y elaborar una redacción sobre los problemas a los que se enfrenta el estado del bienestar después de la caída de la URSS.	
Unidad 13: La relación entre el pasado, el presente y el futuro		
Sesiones: 3		
Contenidos	Criterios de evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía. 	CE37 (CE37-1/CE37-2/CE37-3/CE37-4/CE37-5/CE37-6/CE37-7/CE37-8)	
	Estándares de aprendizaje EE54/EE55/EE56	
Instrumentos de evaluación y baremo	Metodología	
Cuaderno de actividades (50%) Prueba escrita final (50%)	Método expositivo de exposición abierta.	
Actividades		Competencias
Elaborar una línea de tiempo que recorra desde el inicio de la asignatura hasta la actualidad indicando las fases históricas.		AA
Hacer una exposición sobre la historia y las ideas de un movimiento social del siglo XX y XIX: pacifismo, feminismo, LGTBI, ecologismo...		CL/AA/SISE
Hacer una redacción explicando la relación de un conflicto internacional actual con su pasado.		CL/AA
Hacer una tabla comparando todas las revoluciones industriales.		AA
Refuerzo	Ampliación	
Hacer esquemas de los apartados, hacer un esquema de la tercera revolución industrial y escribir una reflexión sobre los cambios tecnológicos en el siglo XXI	Escribir una reflexión sobre la importancia de conocer el pasado para analizar el presente explicando qué le ha aportado personalmente la asignatura.	

En lo relativo al proyecto de innovación “*Una historia virtual, ¿qué hubiera pasado si...?*” vemos que varias unidades didácticas comparten un único proyecto para facilitar la comprensión del continuo histórico y para contextualizar la historia de España dentro de la historia universal, hasta haber un total de seis proyectos a lo largo del curso escolar. También para crear un marco temporal de juego que permita crear un universo lo bastante desarrollado como para incorporar los contenidos de estas unidades didácticas. En estos casos donde un proyecto englobe varias unidades la nota final del mismo será incluida dentro de la evaluación de las diversas unidades didácticas donde está incluido.

En estos casos el profesor deberá establecer en el reparto de los países en qué unidad han de desarrollar su juego, lo cual no impedirá que deban ir trabajando para

planear una estrategia y para contextualizar los contenidos de las unidades didácticas anteriores al inicio del juego.

Se dispondría en el horario una sesión cada dos semanas para la realización de estos proyectos en una de las aulas de informática del centro donde el profesor resolverá dudas, organizará los proyectos y el alumnado presentará los resultados de estos hasta un total de 14 sesiones.

Distribución de los proyectos por unidades didácticas		
Unidad didáctica	Proyecto asignado	Videojuegos
Unidad 1	Proyecto N°1	Europea Universalis IV
Unidad 2		
Unidad 3	Proyecto N°2	Victoria II
Unidad 4	Proyecto N°3	
Unidad 5	Proyecto N°4	
Unidad 6		
Unidad 7	Proyecto N°5	Hearts of Iron IV
Unidad 8		
Unidad 9		
Unidad 10	Proyecto N°6	

El resto de las unidades didácticas no contarían con estos proyectos por tener un contenido que no fácilmente abordable desde los videojuegos y/o por temporalizarse al final del curso escolar, un momento en que es mejor dar más espacio para otras actividades educativas de refuerzo o para la preparación de otras pruebas.

Actividades complementarias

La actividad complementaria para la asignatura de Geografía e Historia de 4º de la ESO consistirá en una visita a la ciudad de Oviedo en el tercer trimestre. En esta salida se abordarán contenidos relacionados con el franquismo y la transición democrática, enmarcados en la Unidad 11: La Dictadura Franquista y la Transición

Democrática, así como con los diversos estilos artísticos expuestos y con la revolución asturiana de 1934, ya desarrollada en la Unidad 8: La Segunda República y la Guerra Civil.

La salida duraría cuatro horas, ya que tenemos que incluir una hora más aproximadamente para periodos de descanso y para el transporte de ida y vuelta, y se realizaría con la colaboración de otro compañero o compañera del Departamento de Geografía e Historia. Además, los docentes entregarán al alumnado materiales y actividades que deberán realizar a lo largo de la visita y que serán evaluadas de igual forma que se hace con las actividades habituales en el aula.

La salida se dividirá en tres partes. Una primera donde se visitará el Museo de Bellas Artes de Asturias para ilustrar y comentar obras de arte de importancia local o nacional de los diversos estilos artísticos impartidos en esta materia, es decir, desde el neoclasicismo hasta el arte de vanguardias en el siglo XX. En este museo los docentes entregarán al alumnado unas fichas para comentar obras de arte de forma ágil donde deberán entregar al menos tres obras con la información expuesta.

La segunda parte consistirá en una visita al casco histórico de la ciudad, haciendo hincapié en la zona de la catedral y el edificio histórico de la Universidad de Oviedo, donde los docentes enseñarán los restos de los de la revolución del año 34 para refrescar los contenidos relacionados con este suceso histórico. También expondrán los sucesos relacionados con la huelga minera del año 1962 o “Huelgona”. Todo ello tras haber entregado al alumnado un cuaderno con algunas fotografías de estos sucesos y unas preguntas tipo test que deberán ir rellenando.

La tercera parte consistirá en una visita guiada a la Junta General del Principado de Asturias, que será precedida por una breve exposición de la configuración del estado autonómico y cómo se gestó en el caso asturiano.

Contribución a planes y proyectos

La contribución de esta programación a los programas y proyectos del centro se concentrará especialmente en dos, el Programa de Tecnologías de la Información y la Comunicación y el Programa de lectura, escritura e investigación (PLEI); aunque tratará de contribuir al resto en la medida de sus posibilidades eliminando la necesidad de adquirir libros de texto, diseñando actividades para el alumnado que forme parte de los

programas de acompañamiento escolar o poniendo en el centro la motivación del estudiantado para prevenir el abandono escolar temprano.

En lo relativo al Programa de Tecnologías de la Información y la Comunicación podemos destacar la incorporación de las TIC como una herramienta didáctica renovadora al emplear los videojuegos en la metodología de aprendizaje por proyectos, aprovechando sus posibilidades en materia de motivación y creatividad. A lo que también podrías añadir el empleo de una variedad de materias de apoyo audiovisuales en todas las sesiones con presentaciones en PowerPoint, videos, mapas y gráficos. De esta forma, esta programación docente incorpora las TIC al aula de Geografía e Historia como unas herramientas al servicio del desarrollo de las competencias y los objetivos de esta etapa educativa.

Por otro, en la contribución al Programa de lectura (PLEI), escritura e investigación podríamos poner en valor tres elementos importantes. En primer lugar, la utilización de libros de la biblioteca del centro en las actividades de aula o su recomendación en las diversas para permitir profundizar en los contenidos. En segundo, la necesidad imperiosa que tiene la materia de ser trabajada a través de fuentes escritas para desarrollar una auténtica capacidad de análisis crítico. Lo que obliga a la utilización de fuentes escritas de diversa naturaleza que serán trabajadas en el aula, analizándolas y comentándolas. Estos dos aspectos nos permiten desarrollar en profundidad la comprensión lectora y la expresión escrita, así como las orales al poder organizarse debates en base a estos materiales, al mismo tiempo que promovemos el interés por la lectura al incorporar novelas y otros textos literarios con visión histórica.

El tercer y último elemento sería la contribución a la potenciación de la investigación a través de nuestra metodología de aprendizaje por proyectos apoyada en las TIC, donde el estudiantado podrá dar rienda suelta a su imaginación al tiempo que debe profundizar en los contenidos aportando una tarea investigadora autónoma.

Evaluación de la práctica docente

La evaluación de la práctica docente y de la presente programación es vital para ajustarlas a las necesidades del grupo-aula y al contexto en el que se desarrollan. Para esta tarea se establecen tres procedimientos.

El primero consistirá en la supervisión de la práctica docente por parte del Departamento de Geografía e Historia tres veces por trimestre, atendiendo al ajuste a la temporalización, el correcto desarrollo de los contenidos establecidos y la aplicación adecuada de la metodología descrita en esta programación. De igual forma, será en este espacio donde el docente encargado de esta asignatura deba comunicar sus observaciones, adaptaciones y críticas que vea necesarias en relación con la aplicación de esta al día a día del aula.

El segundo consistirá en la supervisión de la evolución de las calificaciones del alumnado en las diversas unidades didácticas que componen esta asignatura. Al final de cada evaluación del curso escolar el docente deberá presentar una gráfica donde se vayan acumulando las diversas calificaciones de cada alumno y alumna con el fin de dividirlos en tres categorías. Una primera donde estarían el estudiantado con calificaciones altas y con tendencia a sostenerse o que presenten una tendencia al alza a lo largo del curso que evidencien el desarrollo de todo su potencial; una segunda donde estaría el alumnado con calificaciones medias y con tendencia a sostenerse pero que pueden llegar a obtener mejores resultados por tener suficiente capacidad para ello, y una tercera donde estaría aquel estudiantado con malas calificaciones estables o con tendencia a la baja, donde se observarían problemáticas como mala actitud o desinterés.

Se evaluará de forma positiva la programación docente si se da la situación donde el alumnado categorizado en el grupo 1 supere el 80% del total mientras que el grupo 3 represente menos del 5% y el grupo 2 menos del 30%, aunque se deberán puntualizar posibles medidas que permitan ayudar al alumnado del grupo 3 a través de la motivación y la colaboración con las familias y el tutor o tutora. Si el grupo 1 desciende del 80%, si el grupo 2 supera el 30% o si el grupo 3 supera el 5% el Departamento deberá evaluar de forma negativa la programación y someterla a crítica para averiguar el origen de ese fracaso, estableciendo las modificaciones que se pueden introducir para el resto del curso, y su reforma integral para el curso siguiente.

En tercer lugar, se realizará a final del curso escolar una encuesta al alumnado donde se valorarán los materiales empleados en la asignatura en una escala de 0 a 5, es decir, los apuntes con los contenidos, los soportes audiovisuales de las exposiciones y las fuentes utilizadas. También se preguntará de la misma manera sobre las actividades de aula, diferenciando entre las actividades escritas y los debates organizados sobre fuentes y contenidos, así como sobre los proyectos del proyecto de innovación “Una

historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?”, donde deberán valorar la aportación que suponen los videojuegos, si consideran que ha contribuido a su aprendizaje y si les ha motivado para descubrir otra faceta de la asignatura, pudiendo sugerir mejoras.

Los resultados de los tres procedimientos deberán ser contenidos en un breve informe que el docente deberá presentar ante el Departamento a final de curso, sometiendo la programación a debate y proponiendo posibles mejoras o modificaciones para el curso siguiente. A lo que deberá añadir un informe final donde incluya sus apreciaciones y los resultados sobre el proyecto de innovación, incluyendo las anotaciones en su cuaderno en materia de participación en el aula, la inclusión de nuevos contenidos en las mismas, en los propios proyectos o en las diversas pruebas y actividades, y las observaciones del docente sobre su efecto sobre el alumnado, tanto positivas como negativas.

Procedimiento de información al alumnado

Por último, hemos de poner en valor la labor que tiene la programación docente para organizar y regir el día a día en el aula. Dado este papel central, la información al alumnado toma una vital importancia puesto que este es el destinatario de nuestra labor educativa. Para ello estableceremos un procedimiento que el docente encargado de esta materia deberá desarrollar.

El docente deberá colocar al inicio del curso escolar en el tablón del aula de referencia del grupo-aula y en el espacio virtual dispuesto por el centro una versión abreviada y simplificada de esta programación donde se contenga la metodología, los procedimientos de evaluación y las tablas con la organización, secuenciación y temporalización de las unidades didácticas. De esta forma facilitaremos el acceso y la comprensión de este documento, seleccionando los elementos que consideramos que pueden ser más próximos a sus posibles preguntas.

También se deberá explicar y exponer al inicio de curso estos elementos contenidos en la versión abreviada de la programación para que el estudiantado sea consciente desde un inicio a la materia, la evaluación y las actividades que compondrán el curso. En cumplimiento del punto 5 del Artículo 6 del Decreto 7/2019, de 6 de febrero:

“Asimismo, se informará a los alumnos y las alumnas [...] cuantas aclaraciones consideren precisas acerca de las valoraciones que se realicen sobre su proceso de aprendizaje, así como para formular reclamaciones contra las calificaciones finales y decisiones que afecten a su promoción y, en su caso, titulación de acuerdo con el procedimiento articulado en las correspondientes regulaciones de los procesos de evaluación de las distintas etapas educativas.”

Por último, el docente deberá mostrar en todo momento una actitud colaborativa para resolver toda posible duda que pueda surgir en torno a la estructuración y organización de esta asignatura, tanto en persona como por medios informáticos.

Unidad 3: La revolución industrial y el movimiento obrero

En esta unidad didáctica abordaremos los contenidos relacionados con la Revolución Industrial y su expansión por el resto del mundo con las peculiaridades de los diferentes modelos de industrialización, así como los relacionados con las condiciones de vida de la clase obrera, el movimiento obrero y el arte de mediados del siglo XIX.

Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares
<ul style="list-style-type: none">La Revolución Industrial. Desde Gran Bretaña hasta el resto de Europa.La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia.	CE8 (CE8-1/CE8-2/CE8-3/CE8-4), CE9 (CE9-1/CE9-2/CE9-3/CE9-4/CE9-5/CE9-6), CE10 (CE10-1/CE10-2/CE10-3), CE10 (CE12-1)	EE11/EE12/EE13/EE14/EE16

Objetivos

Los objetivos que persigue esta unidad didáctica son varios, pero podemos destacar como principal el que el alumnado llegue a comprender la complejidad del proceso de industrialización y el papel de sus múltiples agentes técnicos, sociales, políticos y económicos. A este objetivo principal se suman la incorporación del aprendizaje por proyectos y de los videojuegos como forma de motivar al estudiantado con menos predisposición por esta materia, así como el fomento del trabajo en equipo a través de los proyectos de *“Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?”*.

Los objetivos didácticos serán los siguientes:

- Distinguir y comprender los diversos agentes que dan forma a la Revolución Industrial.
- Argumentar los orígenes de la Revolución Industrial.
- Ubicar geográficamente los principales focos de la Revolución Industrial desde la perspectiva geográfica y cronológica.
- Relacionar el proceso de industrialización con la génesis del movimiento obrero.
- Distinguir las principales ideas de las diferentes corrientes del movimiento obrero y sus autores.
- Relacionar las innovaciones producto de la revolución industrial con los nuevos estilos artísticos.

Metodología y evaluación

Las metodologías empleadas en la misma incluirán desde la exposición abierta con presentaciones del docente apoyándose en una presentación en PowerPoint con texto, gráficas, texto e ilustraciones, y donde se incitará a participar al alumnado con preguntas y lecturas colectivas de textos. También se incluirá el aprendizaje colaborativo a través de la organización de un pequeño juego de rol donde el alumnado se dividirá en cuatro equipos para debatir sobre la jornada laboral de ocho horas, y el aprendizaje por proyectos al desarrollarse el proyecto N°2 de la innovación “*Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?*”

En base a esto, el baremo de evaluación para esta unidad será el siguiente:

Baremo de la evaluación continua de unidades didácticas con proyecto	
Prueba escrita	50%
Proyectos de “ <i>Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?</i> ”	25%
Cuaderno de actividades	25%

Proyecto enmarcado en la innovación

En lo relativo al proyecto de innovación “*Una historia virtual, ¿qué hubiese pasado si...?*” se desarrollan a continuación dos tablas resumiendo los diferentes elementos y los contenidos que el alumnado deberá aplicar a través de una serie de preguntas. En esta unidad el videojuego empleado será *Victoria 2* y el tema central serán los factores vinculados al proceso de industrialización y su vínculo con el arte y el movimiento obrero.

En la primera sesión se repartirán los países con sus diversos hechos contrafactuales, de donde cada equipo deberá escoger uno; se establecerán los límites temporales y se repartirán los cinco roles entre sus miembros. También se explicará el objetivo que debe guiar su juego (en este caso existe un único objetivo para el conjunto de los equipos) y este consistirá en alcanzar la mayor puntuación de desarrollo industrial utilizando todas las herramientas que el videojuego dispone para esta materia.

Proyecto N°2		
Límites temporales	Desde 1836 hasta 1910	
	Reino Unido	Los británicos nunca conquistaron la India.

Países y hechos históricos contrafactuales	Prusia	Alemania nunca se unifica.
	España	España reforma las colonias americanas y las mantiene como estados títeres.
	Japón	Japón comienza invade China.
	Estados Unidos	Estados Unidos pierda la guerra con México y no conquista el oeste.
Objetivo (único en este caso)	Obtener la mayor puntuación industrial posible hasta llegar a figurar entre las grandes potencias mundiales	

Preguntas que deben abordar los equipos	
Sociedad	<ul style="list-style-type: none"> • Crecimiento vegetativo de la población y cambio de régimen demográfico. • Éxodo rural y aparición del proletariado industrial.
Política	<ul style="list-style-type: none"> • Partidos políticos. • Política económica: intervencionismo o liberalismo económico. • Reformas sociales y derechos civiles.
Economía	<ul style="list-style-type: none"> • Materias primas y recursos energéticos. • Infraestructuras: la red de ferrocarriles.
Cultura	<ul style="list-style-type: none"> • Innovaciones técnicas sanitarias y productivas. • Evolución de las ideas y los movimientos sociales.

De esta forma, el proyecto se dividirá en tres fases:

En la primera fase los equipos deberán contextualizar la importancia del hecho contrafáctico que tiene asociado su país y cómo este puede afectar al proceso de industrialización. En esta primera sesión el docente también deberá explicar una serie de pautas de trabajo que los equipos deben seguir para lograr el trabajo final que se exige, las actividades y contenidos que se abordarán en cada sesión y las diferentes entregas que lo componen. A su vez, se indicará a los directores los diversos datos que deberán ir sacando de sus partidas cada vez que transcurran diez años de juego y los que deberán llevar a clase en cada sesión.

La segunda fase deberá ser desarrollada tanto fuera como dentro aula. Será en el inicio de esta cuando los diversos miembros deberán contextualizar los contenidos básicos que les han sido asignados a sus diversas áreas en sus respectivos países en la realidad a partir de la investigación en la red.

A partir de esta información el equipo deberá crear la estrategia a la que deberán acogerse a lo largo del conjunto trabajo, estipulando las tareas y los tiempos de trabajo

de cada uno de sus miembros, así como la justificación de las diferentes acciones que plantean aplicar a su juego en base al trabajo de los contenidos anterior. También deberán recoger las sesiones donde se trabajarán contenidos de cada área, los datos extraídos del juego que será necesario que el director lleve al aula y las fechas que debe haber alcanzado para cada sesión. En dichas sesiones el equipo en su conjunto deberá colaborar para aplicar los contenidos de la sesión a los datos del juego, aunque el encargado del área será el que deberá continuar esta tarea fuera del aula y de completar el análisis con los mismos datos una vez concluida la partida.

Esta estrategia deberá ser entregada al docente en los dos días siguientes a la sesión inicial para supervisar la correcta planificación, no debiendo exceder esta la página de extensión. Si se observa un reparto desigual del trabajo o alguna deficiencia en su organización el docente deberá comentarle al equipo cómo mejorar.

En la tercera y última fase, deberán alcanzar la fecha final del juego, hacer una síntesis de su realidad alternativa para luego compararla con la nuestra. También deberán preparar una exposición donde expliquen todo lo anterior e incluir dos líneas de tiempo y dos mapas comparativos entre nuestra realidad y la alternativa. Esta exposición tendrá lugar en la última sesión de la unidad.

El resultado final deberá ser un escrito de entre siete y diez páginas que deberá ser entregado a lo largo de la semana siguiente a la realización de la exposición ante el resto del aula. Este escrito será evaluado según la rúbrica incluida en la programación docente y deberá constar de los siguiente:

- La contextualización del hecho contrafactual (media página como máximo).
- Las contextualizaciones de los contenidos incluidos en las cuatro áreas (una página como máximo).
- La estrategia justificada para lograr el objetivo resumida y una reflexión sobre si se han ajustado a ella, los problemas que hayan visto en ella y las soluciones que plantean para el siguiente proyecto (una página y media como máximo).
- La respuesta de las preguntas incluidas en cada sesión aplicando los contenidos (alrededor de seis páginas).
- Las dos líneas de tiempo comparativas entre realidades.
- Una redacción sobre cómo se entrelazan los hechos que han tenido que abordar las cuatro áreas (media página).

- Una síntesis explicando su realidad y en que diverge de la nuestra (una página).

Refuerzo y ampliación

Además, a parte de las actividades programadas en la temporalización de esta unidad didáctica, se incluyen unas actividades de refuerzo y otras de ampliación. En lo relativo al refuerzo se incluye el hacer un esquema resumiendo cada uno de los apartados de los que se compone la unidad, una tabla únicamente con las causas de la primera Revolución Industrial en Inglaterra; una tabla comparativa del socialismo utópico el socialismo científico y el anarquismo donde se incluya el método de cambio social, su forma de organización, sus bases ideológicas y sus mayores representantes; y el visionado de un video de Academia Play resumiendo las causas y consecuencias de la Revolución Industrial.

En el plano de las actividades de ampliación se indicará al alumnado en cuestión la realización de una exposición de cinco minutos sobre el papel de las mujeres en el movimiento obrero y el feminismo socialista en base a capítulos del libro Feminismo para principiantes ilustrado y el artículo de Joan Scott La mujer trabajadora en el siglo XIX. También se le recomendará el visionado de las películas El joven Karl Marx y Germinal.

Temporalización: interrelación entre sesiones, contenidos y actividades

La temporalización de esta unidad es la siguiente:

Sesión 1	Lugar: aula de informática
<i>Actividades</i>	<i>Competencias</i>
Explicación y organización del proyecto N°2: <ul style="list-style-type: none"> • Reparto de los roles en los equipos. • Reparto de los países de la lista y los objetivos. • Explicación de las sesiones, lo que se planteará en cada una y su relación con las actividades del proyecto. • Inicio del juego por parte del director. 	AA
Exponer el concepto de “industrialización” y “de sociedad de clases”.	CL/CSC
Sesión 2	Lugar: aula estándar
Comenzar a exponer el Apartado 1: La primera Revolución Industrial en Inglaterra (finales del siglo XVIII y principios	

<p>del XX):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ideas de liberalismo económico. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Lectura de fragmentos de <u>La riqueza de las naciones</u>. • Innovaciones tecnológicas básicas de la revolución agraria. • Reformas agrarias y éxodo rural. • Cambio de régimen demográfico: régimen demográfico de transición. 	CL/CSC
Explica las causas del proceso de éxodo rural.	CL/AA
Analizar una gráfica con el cambio de régimen demográfico antiguo al de transición relacionándola con el aumento de la población urbana y los cambios en el medio rural.	CL/AA/SISE
<p>Actividades del proyecto (área de sociedad):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fecha hasta la que debe haber jugado el director: 1870. • Datos que debe traer el director: crecimiento vegetativo cada diez años hasta esta fecha. Población al inicio y en ese punto. Volúmenes al inicio y en ese punto de los grupos sociales incluidos en el juego. • Preguntas a las que deben responder: <ul style="list-style-type: none"> ◦ ¿En cuánto ha aumentado la población? ¿Qué modificadores han contribuido a este aumento? ◦ ¿Cómo han cambiado los grupos sociales desde el inicio del juego? ¿Cuáles han aparecido y cuáles han disminuido? ¿Por qué? ◦ ¿Cuáles se han tenido que potenciar y con qué procesos históricos se puede vincular ese hecho? 	CL/SISE/AA/ CMCCT/CD/CSC
Sesión 3	Lugar: aula estándar
<p>Continuar exponiendo el Apartado 1: La primera Revolución Industrial en Inglaterra (finales del siglo XVIII y principios del XX):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nuevo sistema financiero (banca y bolsa). • Papel de recursos energéticos y de materias primas (carbón y algodón). • Innovaciones tecnológicas que permitieron la industrialización (máquina de vapor y sus aplicaciones en maquinaria industrial, y el ferrocarril). • Sectores pioneros de la industrialización (metalurgia y textil). • Consecuencias: configuración de la sociedad de clases, aumento de la población urbana y aumento de la producción. 	CL/CSC

<p>Pintar en un mapa de Europa y en un Mapamundi Inglaterra, indicando en una leyenda la horquilla cronológica en la que se da esta primera revolución industrial.</p>	<p>AA/SISE</p>
<p>Actividades del proyecto (área de economía y cultura):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fecha hasta la que debe haber jugado el director: 1880. • Datos que debe traer el director: inventos desarrollados en el sistema financiero, la industria y el comercio con sus modificadores. Recursos que producen las provincias de su país en ese momento, y los que necesita importar. Los tipos de fábricas que hay abiertos en el país. • Preguntas a las que deben responder: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué materias primas produce vuestro país? ¿Cuáles han escaseado y habéis necesitado importar? ¿Cómo afectaba esto a las fábricas? ¿Qué habéis hecho para intentar conseguir las? ○ ¿A qué inventos habéis dado prioridad en estos ámbitos y por qué? ¿Qué repercusiones han tenido? 	<p>CL/SISE/AA/ CMCCT/CD/CSC</p>
<p>Sesión 4</p>	<p>Lugar: aula estándar</p>
<p>Comenzar a exponer el Apartado 2: La segunda Revolución Industrial y las nuevas potencias industriales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Innovaciones tecnológicas de la segunda Revolución Industrial. • Nuevas materias privas y fuentes de energía. • Definir “fordismo”, “taylorismo”, y “intervencionismo económico” y sus políticas. • Comparación del proceso industrializador del Reino Unido con otros países que se suman a la industrialización, resaltando las desventajas que tenían otros países y la aplicación de fórmulas de intervención estatal en la economía. <ul style="list-style-type: none"> ○ Alemania (fragmentación política, intervención estatal en sectores económicos como el ferrocarril, disponibilidad de materias primas...) ○ Japón (intervención estatal masiva en la economía, Revolución Meiji, intervenciones extranjeras, esfuerzo técnico...) ○ Asturias (disponibilidad de recursos mineros, malas infraestructuras de transportes...) 	<p>CL/CSC</p>
<p>Hacer una línea temporal con las diversas invenciones que han intervenido en el proceso de industrialización dividiéndola en primera y segunda revolución industrial.</p>	<p>AA</p>

<p>Elaborar una tabla comparativa de las dos revoluciones indicando rango temporal, fuentes de energía, productos fabricados, sectores industrializados y países implicados.</p>	<p>AA</p>
<p>Pintar en los dos mapas los nuevos países industriales indicando sus etapas de incorporación.</p>	<p>AA</p>
<p>Actividades del proyecto (área de política, economía y cultura):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fecha hasta la que debe haber jugado el director: 1900. • Datos que debe traer el director: Inventos desarrollados en el sistema financiero, la industria y el comercio con sus modificadores. Recursos que producen las provincias de su país en ese momento, y los que necesita importar. Los tipos de fábricas que hay abiertos en el país. Los partidos que han gobernado desde un inicio y la política económica que tienen estipulada. Evolución de la red de ferrocarriles y cómo se ha desarrollado. • Preguntas a las que deben responder: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué nuevos recursos han aparecido y dónde se localizaban? ¿Qué nuevas fábricas? ○ ¿A qué inventos habéis dado prioridad en estos ámbitos y por qué? ¿Qué repercusiones han tenido? ○ ¿Qué papel ha jugado la intervención estatal en el desarrollo industrial? ¿Y cómo se ha desarrollado la red ferroviaria? 	<p>CL/SISE/AA/ CMCCT/CD/CSC</p>
<p>Sesión 5</p>	<p>Lugar: aula estándar</p>
<p>Comenzar a exponer el Apartado 3: El movimiento obrero.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las condiciones de vida de la clase obrera en las nuevas ciudades industriales (vivienda, comida, salubridad...) • La explotación laboral de la clase obrera, especialmente la femenina y la infantil (salarios, jornadas, malos tratos...) <ul style="list-style-type: none"> ○ Lectura colectiva de fragmentos breves de <u>La situación de la clase obrera en Inglaterra.</u> • Inicios del movimiento obrero: el socialismo utópico (Owen, Flora Tristán...). • La Asociación Internacional del Trabajo y la ruptura entre socialismo científico y anarquismo. <ul style="list-style-type: none"> ○ Lectura colectiva de fragmentos del <u>Manifiesto Comunista</u> y comparación con <u>La Riqueza de las Naciones.</u> • La Segunda Internacional y la Comuna de París. 	<p>CL/CSC</p>
<p>Resolver problemas matemáticos con precios de productos industriales, salarios y horas de trabajo que conllevaba la fabricación de un producto para calcular la plusvalía.</p>	<p>CMCCT</p>

<p>Actividades del proyecto (área de política, sociedad y cultura):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fecha hasta la que debe haber jugado el director: 1910. • Datos que debe traer el director: reformas políticas y sociales aprobadas y con el apoyo de qué partidos. Inventos de la rama de ideas políticas y los partidos y pensadores que activan. Levantamientos que han tenido lugar y su ideología. Datos de los grupos sociales y la riqueza que ganan al mes. • Preguntas a las que deben responder: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué grupo social obtiene más dinero por mes y cuáles menos? ¿Por qué? ○ ¿Qué reformas sociales y políticas habéis aprobado? ¿Con qué apoyos? ¿Qué suponían y que efectos tenían? ○ ¿Qué inventos de la rama de ideología habéis desarrollado y qué pensados y partidos activaron? ¿Qué fuerzas han ganado fuerza en qué momentos? ¿Quiénes han generado levantamientos y por qué? 	<p>CL/SISE/AA/ CMCCT/CD/CSC</p>
Sesión 6	Lugar: aula estándar
<p>Comenzar a exponer el Apartado 5: El arte realista y la arquitectura del hierro y el cristal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Papel de los nuevos productos industriales en el arte y de las penurias sociales de la clase obrera. • Características del arte realista. • Características de la arquitectura del hierro y el cristal. 	<p>CL/CSC</p>
<p>Comentario de una obra de pintura realista y una de arquitectura del hierro y el cristal.</p>	<p>CL/CEC/AA</p>
<p>Juego de rol en equipos en base a texto interpretando a burgueses, anarquistas, socialistas y políticos en relación con la jornada laboral de 8 horas.</p>	<p>CSC/SISE/AA/CL</p>
Sesión 7	Lugar: aula estándar
<p>Exposiciones del Proyecto N°2</p>	<p>CL/CSC/SISE/AA</p>
<p>Debate de las dificultades que han tenido para ganar puntos de industria y de las diferencias entre los países.</p>	<p>CSC/SISE/AA/CL</p>
<p>Comentario de una obra de pintura realista y una de arquitectura del hierro y el cristal.</p>	<p>CL/CEC/AA</p>

Sesión 8	Lugar: aula de informática
Prueba final escrita	CL/AA/SISE

Textos

Fragmentos de La riqueza de las naciones:

*“El hombre, en cambio, está casi permanentemente necesitado de la ayuda de sus semejantes, y le resultará inútil esperarla exclusivamente de su benevolencia. Es más probable que la consiga si puede dirigir en su favor el propio interés de los demás, y mostrarles que el actuar según él demandará redundará en beneficio de ellos. Estos es lo que propone cualquiera que ofrece un trato. Todo trato es: dame esto que deseo y obtendrás esto otro que deseas tú; y de esta manera conseguimos mutuamente la mayor parte de los bienes que necesitamos. **No es la benevolencia del carnicero, el cervecero, o el panadero lo que nos procura nuestra cena, sino el cuidado que ponen ellos en su propio beneficio.** No nos dirigimos a su humanidad sino a su propio interés, y jamás les hablamos de nuestras necesidades sino de sus ventajas. Sólo un mendigo escoge depender básicamente de la benevolencia de sus conciudadanos.”*

“Cada individuo está siempre esforzándose para encontrar la inversión más beneficiosa para cualquier capital que tenga. Es evidente que lo mueve su propio beneficio y no el de la sociedad. Sin embargo, la persecución de su propio interés lo conduce natural o mejor dicho necesariamente a preferir la inversión que resulta más beneficiosa para la sociedad. [...]

*Al preferir dedicarse a la actividad nacional más que a la extranjera él sólo persigue su propia seguridad; y al orientar esa actividad de manera de producir un valor máximo él busca sólo su propio beneficio, pero en este caso como en otros una **mano invisible** lo conduce a promover un objetivo que no entraba en sus propósitos. El que sea así no es necesariamente malo para la sociedad. Al perseguir su propio interés frecuentemente fomentará el de la sociedad mucho más eficazmente que si de hecho intentase fomentarlo. Nunca he visto muchas cosas buenas hechas por los que pretenden actual en bien del pueblo.”*

Fragmento de La situación de la clase obrera en Inglaterra:

“Toda gran ciudad tiene uno o varios "barrios malos", donde se concentra la clase obrera. Desde luego, es frecuente que la pobreza resida en callejuelas recónditas muy cerca de los palacios de los ricos; pero, en general, se le ha asignado un campo

aparte donde, escondida de la mirada de las clases más afortunadas, tiene que arreglárselas sola como pueda. En Inglaterra, estos "barrios malos" están organizados por todas partes más o menos de la misma manera, hallándose ubicadas las peores viviendas en la parte más fea de la ciudad. Casi siempre se trata de edificios de dos o una planta, de ladrillos, alineados en largas filas, si es posible con sótanos habitados y por lo general construidos irregularmente. Estas pequeñas casas de tres o cuatro piezas y una cocina se llaman cottages y constituyen comúnmente en toda Inglaterra, salvo en algunos barrios de Londres, la vivienda de la clase obrera. Las calles mismas no son habitualmente ni planas ni pavimentadas; son sucias, llenas de detritos vegetales y animales, sin cloacas ni cunetas, pero en cambio sembradas de charcas estancadas y fétidas. Además, la ventilación se hace difícil por la mala y confusa construcción de todo el barrio, y como muchas personas viven en un pequeño espacio, es fácil imaginar qué aire se respira en esos barrios obreros. Por otra parte, las calles sirven de secaderos, cuando hace buen tiempo; se amarran cuerdas de una casa a la de enfrente, y se cuelga la ropa mojada a secar."

Fragmento de El Manifiesto Comunista:

"La historia de todas las sociedades hasta nuestros días es la historia de las luchas de clases. Hombres libres y esclavos, patricios y plebeyos, barones y siervos, maestros y oficiales, en una palabra: opresores y oprimidos se enfrentaron siempre, mantuvieron una lucha constante, velada unas veces y otras franca y abierta; lucha que terminó siempre con la transformación revolucionaria de toda la sociedad o el hundimiento de las clases en pugna"

" Toda la sociedad va dividiéndose, cada vez más, en dos grandes bandos hostiles, en dos grandes clases, que se enfrentan directamente: la burguesía y el proletariado".

"En la misma medida en que se desarrolla el capital, se desarrolla también el proletariado que no vive sino a condición de encontrar trabajo. Estos obreros, obligados a venderse, son una mercancía como cualquier otro artículo. Este se convierte en un simple apéndice de la máquina, lo que cuesta hoy un obrero se reduce a los medios de subsistencia indispensables para vivir y para perpetuar su linaje; cuanto más fastidioso resulta el trabajo, más bajan los salarios. Más aún, cuando más se incrementa la maquinaria y la división del trabajo, más aumenta la cantidad de trabajo: mediante la prolongación de la jornada, el aumento del trabajo exigido en un tiempo dado, etc."

Decreto de 1919 por el que se regula la jornada laboral máxima de 8 horas
(accesible en <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1919/094/A00042-00043.pdf>):

PARTE OFICIAL

PRESIDENCIA DEL CONSEJO DE MINISTROS

S. M. el REY Don Alfonso XIII (q. D. g.) continúa sin novedad en su importante salud.

El Jefe Superior de Palacio, con fecha 3 del actual, dice a esta Presidencia lo siguiente:

"Excmo. Sr.: El Decano de los Médicos de Cámara me dijo en el día de ayer lo siguiente:

"Excmo. Sr.: Con esta fecha me dice el Excmo. Sr. Profesor D. Sebastián Recasens:

"Excmo. Sr.: En el curso del segundo mes de un embarazo ha tenido S. M. la REINA (q. D. g.) un aborto, que ha exigido se le practique pequeña operación con resultado satisfactorio."

Y en el día de hoy me dice:

"Excmo. Sr.: El Profesor Excmo. señor D. Sebastián Recasens me dice lo que sigue:

"S. M. la REINA (q. D. g.) sigue en estado satisfactorio; ha pasado el día sin fiebre alguna.

Lo que de Orden de S. M. el REY (que Dios guarde) tengo el honor de trasladar a V. E. para su conocimiento y efectos consiguientes."

S. A. R. el Príncipe de Asturias e Infantes y demás personas de la Augusta Real Familia continúan sin novedad en su importante salud.

EXPOSICION

Señor: Respondiendo el Instituto de Reformas Sociales a los requerimientos que el Gobierno le había dirigido, solicitando de su competencia las oportunas propuestas acerca de los problemas del trabajo que demandan solución más necesaria y urgente, viene realizando una labor tan intensa y meritoria, que es deber del Gobierno proclamarla, enaltecerla y señalarla a la pública consideración, singularmente de la clase trabajadora, para que de la obra legislativa, inspirada en los principios de

justicia social, tenga exacto conocimiento y haga la debida estimación y aprecio.

Uno de los primeros frutos de aquella labor del Instituto de Reformas Sociales es su propuesta sobre la jornada del trabajo, cuyas bases fueron aprobadas por unanimidad en el Pleno de aquella Corporación, e íntegramente acepta el Gobierno, por considerarlas tan conformes con los principios de humanidad y de justicia como congruentes y ajustadas a la unánime aspiración de los trabajadores, que de esta reforma hicieron siempre cuestión fundamental y esencialísima de sus reivindicaciones.

Se establece en este proyecto de Real decreto la jornada máxima de ocho horas diarias o cuarenta y ocho horas semanales, con carácter general; pero, al propio tiempo, la representación patronal y obrera, en unánime expresión de la justicia y de la prudencia que inspira sus acuerdos, han considerado que, existiendo industrias cuya organización integral ha de hallarse coordinada con la de sus semejantes en el extranjero, si no han de verse colocadas en condición de inferioridad y en trance de ruina y de muerte, deben constituirse aquellos organismos adecuados para el estudio de los casos de excepción, o sean los Comités paritarios profesionales que propongan al Instituto de Reformas Sociales las industrias o especialidades que, por notoria imposibilidad de aplicar la jornada de ocho horas, deban ser exceptuadas. Y para que dichos Comités puedan realizar ese estudio con las mayores garantías de acierto, y para que el Instituto de Reformas Sociales pueda examinar las propuestas y practicar las informaciones necesarias y dar facilidades a los legítimos intereses para que aduzcan y manifiesten sus razones e ilustren los problemas que dicho Instituto ha de resolver, se fijan los plazos necesarios, sin que su amplitud llegue a constituir dilación que la malicia pudiera señalar como expediente encaminado a retardar la plena eficacia de la reforma.

Tal es la obra del Instituto de Reformas Sociales, que el Gobierno de V. M. acepta en todos sus extremos, congratulándose de poder realizar reforma que a estas horas está aún en período de estudio y de liberación en pueblos tan adelantados co-

mo Francia e Inglaterra, cuyas resoluciones no podrán menos de ser tomadas en consideración para aquellas industrias que en tales centros de producción tienen sus competidores y necesitan hallarse en condiciones de igualdad para poder resistir la lucha que se avecina, si no se llega a realizar el ideal de concertar bases de carácter internacional que establezcan un régimen de coordinación entre las economías de los pueblos que hasta hoy se disputan la mejor participación en los beneficios industriales.

Por las razones expuestas, el Gobierno de V. M. tiene la honra de someter a su aprobación el siguiente proyecto de decreto:

Madrid, 3 de Abril de 1919.

SEÑOR:

A. L. R. P. de V. M.,

Alvaro Figueroa, Alejandro Roselló, Diego Muñoz-Cobo, José María Chacón, Amalio Gimeno, José Gómez Acebo, Joaquín Salvatella, Leonardo Rodríguez.

REAL DECRETO

De conformidad con lo acordado por MI Consejo de Ministros,

Vengo en decretar lo siguiente:

Artículo 1.º La jornada máxima legal será de ocho horas al día o cuarenta y ocho semanales en todos los trabajos a partir de 1.º de Octubre de 1919.

Artículo 2.º Los Comités paritarios profesionales se constituirán antes de 1.º de Julio, y propondrán al Instituto de Reformas Sociales, antes de 1.º de Octubre, las industrias o especialidades que deban ser exceptuadas por imposibilidad de aplicar dicha jornada.

Artículo 3.º Dicho Instituto, después de realizar la información necesaria, resolverá en definitiva antes de 1.º de Enero de 1920 la jornada que ha de establecerse en los trabajos efectuados.

Artículo 4.º Los Comités paritarios que para 1.º de Octubre no hayan recurrido al Instituto se entenderán que acatan la jornada máxima legal establecida.

Dado en Palacio a tres de Abril de mil novecientos diecinueve.

ALFONSO

El Presidente: del Consejo de Ministros, Ministro de Estado, Alvaro Figueroa.—El Ministro de Gracia y Justicia, Alejandro

Conclusión

Podemos sacar varias conclusiones del presente Proyecto de Fin de Máster. La primera que se puede apreciar es la importancia de la formación que aporta el presente máster universitario. Por un lado, por inculcar muchos de los conocimientos básicos para poder desempeñar el día a día de mi futura labor docente en un centro educativo real, y por otro, por capacitarme para poder contribuir a la innovación y renovación educativa.

En lo relativo a la aportación de este proyecto en el campo de la innovación educativa se puede apreciar el potencial didáctico y motivacional que pueden otorgar tanto los videojuegos de estrategia histórica como la historia contrafactual o historia virtual al aula de Geografía e Historia de 4º de ESO. Unas posibilidades especialmente destacables en el ámbito de la motivación al alumnado con mayores dificultades para mantener la concentración en las sesiones regidas por las metodologías tradicionales de la Geografía y la Historia, pero que también suponen un importante avance en las adaptaciones de las programaciones docentes de esta materia con el objetivo de dar un mayor peso a actividades y proyectos, en detrimento de la prueba final escrita estándar. Algo que podemos ver plasmado en la programación docente y la unidad didáctica incluidas en este mismo trabajo.

Todo ello con el importante papel que juega la metodología del aprendizaje por proyectos, donde se busca dar un papel protagonista al estudiantado en su aprendizaje, mientras que el docente se limita a ejercer un papel de facilitador. Donde la incorporación de las TIC como los videojuegos y la creatividad que permite la historia contrafactual se pueden incluir con bastante facilidad. Todo ello en esa línea del aprendizaje significativo que se indica en los principios de la metodología. Pese a que no debemos perder de vista las debilidades de esta innovación por las necesidades materiales que implica a nivel de dotación informática para las familias y el centro educativo.

Por último, se aprecia la importancia de la preocupación por la motivación del alumnado, la atención a su diversidad y la innovación. Unos valores que deben plasmarse en todos los niveles del centro educativo, desde la misma práctica docente en el aula, hasta la programación docente y el trabajo en equipo del departamento del centro. Unos principios básicos donde la innovación descrita en este proyecto puede jugar un papel muy importante.

Bibliografía

- Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de diciembre de 1978, núm. 311.
- Decreto 7/2019, de 6 de febrero, de primera modificación del Decreto 249/2007, de 26 de septiembre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 11 de febrero de 2019, núm. 28.
- Decreto 43/2015, de 10 de junio, donde se establece la ordenación y el establecimiento del currículo que se debe impartir en todos los centros docentes que impartan Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 30 de junio de 2015, núm. 150.
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cudernos de trabajo social*, n°21, 231-246.
- El aprendizaje de historia en secundaria a través de videojuegos*. (10 de abril de 2020). Obtenido de Asociación Madrileña del Profesorado de Historia y Geografía (AMPHG): <https://amphg.org/aprendizaje-historia-secundaria-traves-videojuegos/>
- Jiménez Alcázar, J. F. (2018). «La historia no fue así»: reflexiones sobre el fenómeno de la historia contrafáctica en los videojuegos históricos. *CLIO. History and history teaching*, n°44, 94-113.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, núm. 295.
- Moursund, D. (13 de Noviembre de 2004). *La creación de un proyecto de clase utilizando la metodología del Aprendizaje por Proyectos (ApP)*. Obtenido de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/modulos.php?catx=7&idSubX=224&ida=392&art=1>

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*, 29 de enero de 2015, núm. 25.

Pelegrín Campo, J. (2010). La historia alternativa como herramienta didáctica: una revisión historiográfica. *CLIO. History and history teaching*, N° 36.

Quinquer Vilamitiana, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender Ciencias Sociales: intracción, cooperación y participación. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, n° 40, 7-22.

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

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

Anexo I

En este anexo trataremos las múltiples posibilidades que aportan los tres videojuegos propuestos en esta innovación de cara a trabajar los contenidos de la asignatura de Geografía e Historia de 4º de ESO.

Comenzaremos por el primero desde el punto de vista cronológico, *Europa Universalis IV*. Este videojuego fue lanzado al mercado por la compañía sueca Paradox en el año 2013, estando disponible en castellano, y se ha venido manteniendo hasta la actualidad con varias actualizaciones de contenido (DLC) que han contribuido a dar profundidad a su contenido y mecánicas. Se trata de un videojuego de estrategia con un marcado carácter histórico donde el jugador debe seleccionar un país con el que jugar, el cual deberá gestionar en sus múltiples aspectos en un marco temporal que abarcaría desde 1444 hasta 1821, aunque los productos de esta compañía están diseñados para que la comunidad de jugadores pueda modificar su contenido y adaptarlo para crear los escenarios que les interese en espacio, tiempo y contenidos histórico². También hemos de destacar que el propio programa permite seleccionar la fecha de inicio, cambiando el escenario para ajustarse a la realidad histórica de ese momento, lo que nos permitiría utilizarlo sin necesidad de grandes modificaciones para el temario de esta asignatura puesto que se inicia en el siglo XVIII.

Un aspecto que podemos destacar de este videojuego es que no marca una línea obligatoria que el usuario deba seguir en su gestión del país seleccionado, más allá de una lista de objetivos opcionales basados en la historia real de cada estado que el usuario puede lograr a cambio de modificadores positivos que le ayuden en el resto del juego. Esto abre un gran abanico de posibilidades que resulta muy útil para planteamientos creativos como sería la incorporación de la historia alternativa en el aula de historia. El jugador será libre de desarrollar su nación según sus intereses o en función del objetivo marcado por el docente, ya sea el desarrollo económico, la colonización, la conquista de otras regiones o la lucha religiosa. Además, es importante destacar que cada acción en el videojuego conllevara una serie de repercusiones a corto, medio y largo plazo con los modificadores, unos efectos en forma de cifras positivas o negativas que condicionaran al usuario a lo largo del resto del juego y que se desglosan cada paso que dé.

² Estos son los llamados “mods” o modificaciones.

Además, el jugador debe apoyarse en una serie de recursos, que van desde los monetarios obtenidos del cobro de impuestos o el saqueo de otros países, a los ejércitos, la soldadesca, y otros personajes a los que puede recurrir para diferentes funciones como serían los mercaderes, los misioneros o los diplomáticos. También están los puntos, existiendo tres tipos con diferentes aplicaciones cada uno, los diplomáticos, administrativos y militares. Estos puntos son obtenidos en base a una serie de modificadores aleatorios que tendrían los gobernantes de los países, ya sea el monarca o el presidente de la república; pudiendo ser completados con modificadores de consejeros que el jugador puede contratar a cambio de un pago mensual.

A continuación, analizaremos las mecánicas del videojuego en cada una de las áreas propuestas para la gestión dentro de los equipos. Comenzando por la política, debemos decir que este videojuego se centra especialmente en el área político-militar, permitiendo tomar una gran cantidad de decisiones que van desde la selección del tipo de unidades militares y la construcción de ejércitos, hasta el diseño de las estructuras del estado hacia modelos más parlamentarios, feudales o absolutistas, el fortalecimiento del poder del estado frente a particularismo y las relaciones diplomáticas con otras naciones. La innovación pretenderá alejarse de los contenidos militares a no ser que exista alumnado con un interés muy marcado por este tema, pero dará un papel importante al análisis de las decisiones políticas que se tomen, especialmente en lo relativo a la construcción del estado y los efectos que esta va teniendo en la sociedad y al revés. De igual forma, deberán justificar sus decisiones expansionistas si estas se dan, pudiendo estas se parte de los objetivos marcados por el docente para analizar su impacto en la economía y la sociedad con mecánicas que recoge el programa como la devastación de regiones donde tomen lugar grandes batallas u ocupaciones enemigas.

En lo relativo al aspecto de la sociedad también podemos describir una importante serie de mecánicas que dan profundidad a la realidad paralela que puede crear el alumnado. Aquí encontraríamos casos como la gestión de un delicado equilibrio entre tres estamentos sociales en Europa occidental como serían el clero, la nobleza y la burguesía, a las cuales se deberá recurrir de manera decreciente a medida que se vaya consolidando el poder del estado, pero que se deberán mantener satisfechas para evitar levantamientos cuidando de no perjudicar el poder del usuario del juego sobre la sociedad a su favor. También tendríamos la gestión de minorías religiosas y étnicas, a las cuales se podrá expulsar mediante colonizaciones forzosas, o la presencia de

nacionalismos y particularismo que pueden llegar a generar levantamientos, aunque una de las mecánicas más interesantes en este plano serían las llamadas “instituciones”. Estas instituciones son diferentes fenómenos sociales y culturales importantes de la historia como la imprenta o la ilustración que se generan de forma espontánea a partir de una fecha determinada en aquellas regiones que cumplen unas condiciones socioeconómicas determinadas y se comienzan a expandir desde ese centro pionero por proximidad y condiciones similares a otras partes del mundo, simulando el fluir de las ideas o innovaciones. A parte, existirían otras mecanizas de carácter local vinculadas a casos como el Sacro Imperio Romano Germánico, donde los estados miembros deberán presionar a los electores para hacerse con el trono del emperador y tratar de reformar el imperio para unificar su poder, o todo lo relacionado con la gestión de la colonización de África, Asia o América, o las exploraciones navales, ya que el juego se inicia conociendo solo el entorno europeo y sus proximidades.

En el área de la economía nos encontramos que este videojuego le presta una menor atención que a las otras áreas, aunque también tiene mecánicas interesantes. Una podría ser la capacidad de construir edificios que aportan modificadores positivos a las regiones y que se corresponden con instituciones de la Edad Moderna como universidades, sedes del corregidor, tribunales o embajadas, cada una con un coste y unas características. También nos encontramos con la posibilidad de desarrollar diferentes aspectos de las regiones con puntos, ya sea en el cobro de impuestos, o en la importancia comercial, o la gestión de los grandes flujos comerciales, donde los países entrarán en competición para controlar sus ingresos a través del uso de mercaderes, la inversión de infraestructuras o la financiación de la piratería usando las armadas reales. Por último, podemos destacar la presencia de eventos, ventanas espontaneas que comunican al jugador eventos de diferente naturaleza, donde toman importancia los fenómenos climatológicos la afectar a la agricultura y con otros sectores económicos.

Por último, en el área cultural localizaríamos aspectos que son más difíciles de incluir las otras áreas por temática y por cantidad de contenidos en ellas. Uno sería el caso del progreso tecnológico, donde el jugador debe invertir los tres tipos de puntos para hacer progresar tres líneas de inventos, una militar, otra económica y otra administrativa, donde se incluyen inventos muy importantes como técnicas agrarias, instituciones políticas o avances en armamentos. Algo que también lleva al desbloqueo de edificios, y que se puede ver afectada por otras decisiones como las relacionadas con

la religión, algunas instituciones como sería el caso la Ilustración y el Renacimiento, o el poder económico y comercial. También localizaríamos aquí la religión, donde cada religión o rama del cristino tiene mecánicas propias como sería las relaciones con el Papado en el caso del catolicismo, con posibilidades como la declaración de guerras religiosas o mecánicas complejas donde se muestra la relación de esta con el poder del estado, los estamentos o el uso por parte del estado de misioneros para convertir poblaciones a la fe oficial. Destacaría especialmente una mecánica que explicaría la reforma protestante y la contrarreforma, donde a partir de una fecha estallarían conversiones a partir de núcleos que tuviesen unas condiciones socioeconómicas determinadas o geográficas hasta expandirse el protestantismo, el calvinismo y el anglicanismo, desatando posteriormente guerras religiosas en toda Europa.

Como vemos, se trata de un videojuego que recoge una gran cantidad de variables que da una profundidad enorme a la realidad histórica que deberá gestionar el alumnado, donde este podrá profundizar y reflexionar de forma flexible en función de sus capacidades.

El segundo videojuego que proponga para esta innovación sería *Victoria II*, lanzado al mercado por Paradox en 2010 y tiene unas características muy similares al *Europa Universalis IV*, aunque en este caso el videojuego ha dejado de ser amplia desde hace unos años. En este caso la extensión temporal se extendería entre 1836 y 1936, donde deberemos gestionar un país de forma similar al caso anterior, aunque los focos centrales de este videojuego cambian y la interrelación entre las áreas se hace mucho más intensas.

Analizando las cuatro áreas vemos que la economía toma un peso mucho mayor que en el anterior con el objetivo de explicar el proceso de la industrialización. Dentro del área económica vemos que el usuario tiene que hacer una gestión compleja de la economía, donde las regiones aportan una serie de materias primas, mientras que el estado y los capitalistas pueden abrir una amplia serie de fábricas que funcionan produciendo bienes industriales para abastecer al ejército y a la población, debiendo mantenerse rentables o estar intervenidas por el estado para continuar funcionando. Aquí interviene el suministro de materias primas, la presencia de capitalistas en el país o la disposición de mano de obra en las diferentes regiones. Esto a su vez redundaría en los ingresos fiscales y el abastecimiento de la población, siendo un plano que puede ser

objetivo del juego, el cual presionará al jugador a lanzarse a otra gran mecánica del juego que es la competencia internacional por la colonización del continente africano. También deberán invertir ambos agentes económicos en las infraestructuras ferroviarias como forma de mejorar la eficiencia económica. Toda una gestión económica por parte del jugador que estará limitada por las políticas del partido en el gobierno en cada momento.

En el área política el peso de la gestión militar sigue estando presente, posibilitando la construcción de ejércitos, la selección de unidades, la represión de levantamientos obreros o nacionalista, y los objetivos militares e imperialistas, además otros aspectos políticos como la diplomacia. Aunque he de destacar que en este caso el expansionismo sobre otros países está mucho más limitada pues un sistema de “infamia” rige las negociaciones de paz y restringe mucho la acción agresiva por el riesgo de coaliciones internacionales contra el jugador. A cambio, existe un sistema de esferas de influencia, donde los ocho países más potentes del mundo (las grandes potencias, donde los países se clasifican por el poderío económico y militar cambiante) deben luchar entre sí por hacerse con el control geoestratégico sobre los diferentes países del mundo pujando con puntos o invirtiendo en su economía. La gran novedad en este videojuego es la introducción de la gestión del parlamentarismo, donde los regímenes políticos liberales tendrán que lidiar con un panorama de partidos de varias familias políticas (liberales, socialistas, comunistas, conservadores, fascistas y reaccionarios) que se ira diversificado con el paso del tiempo al aparecer al avanzar el tiempo en relación con la historia real. Los partidos políticos son sacados de la historia real, y tienen unas políticas determinadas en función de su política que condicionan la libertad del jugador en todos los planos del juego. Por ejemplo, los liberales no permiten intervenir en la economía abriendo fabricas o construyendo ferrocarriles y obligan a bajar impuestos, mientras que los comunistas y los socialistas si lo permiten y limitan la libertad de los capitalistas. El poder de estos partidos también condiciona la posibilidad de aprobar reformas, habiendo dos tipos, las políticas (sufragio, libertad de prensa o de reunión...) y las sociales (escuela pública, sanidad pública, pensiones...). Todas ellas con repercusiones en la sociedad como mejorar la educación o el crecimiento vegetativo.

En el plano de la sociedad también encontramos novedades. La religión desaparece de la escena en gran medida y se abre paso la gestión de otras variables como la alfabetización de la población (necesitando de invertir en educación desde el

estado para mejorarla), el crecimiento poblacional (con influencias como las reformas o los avances tecnológicos) y el desarrollo de nuevos grupos sociales como los educadores, los soldados, los trabajadores industriales o los capitalistas, frente a los preexistentes como los aristócratas, los campesinos o los artesanos. Esto último deberá hacerse con una mecánica denominada “focos nacionales” donde el estado puede centrarse en algunas regiones para potenciar estos aspectos y otros, como potenciar ciertas ideológicas o la inversión financiera. Otras variables serían las emigraciones desde Europa a América o el desempleo, donde si existe población obrera sin empleo aumenta el malestar social, la organización de movimiento presionando por reformas y el riesgo de levantamientos contra el régimen político establecido.

En el aspecto cultural tendríamos como protagonista la gestión del progreso tecnológico, donde existe una cantidad de tecnologías importantes en esta época que desbloquean modificadores y opciones diversas, desde opciones políticas hasta infraestructuras ferroviarias, industrias o unidades militares. Estas investigaciones necesitan de inversión de tiempo y puntos que se obtienen del desarrollo del grupo social de los educadores y del nivel de alfabetización en la población.

Por último, tendríamos *Hearts of Iron IV*, el videojuego más sencillo de los tres al simplificarse mucho las mecánicas y centrarse de nuevo en los eventos políticos y militares. Fue lanzado por Paradox en 2016 y su espacio temporal recorre desde 1936 hasta un límite difuso.

Recorriendo por última vez las áreas, vemos que el área cultural se reduce básicamente a la toma de decisiones que nos costaran unos puntos llamados puntos políticos, donde podremos tomar decisiones como crear propaganda o establecer censura. Aunque también tendrán importancia eventos espontáneos vinculados al arte, y la investigación, donde la investigación militar será predominante junto con la industrial y la nuclear.

En el área económica simula la creación de una economía de guerra total la gestión se reduce a la construcción de industria de dos tipos, civil o militar, o de infraestructuras militares como fortificaciones o puertos con fábricas civiles. Las fábricas militares se asignarán a la producción de bienes de guerra que el ejército necesitará para la guerra. Esta producción necesitará de materias primas que serán producidas por ciertas regiones que las convertirán en puntos estratégicos, explicando

mucho de su importancia en este periodo histórico como Alsacia y Lorena, o los Sudetes. Pese a todo, el avance hacia la economía de guerra no es rápido puesto que se necesitará de la modificación de leyes para aumentar la intervención del estado y reducir el consumo de los civiles.

En el área política vemos el mayor peso de este videojuego, sobre todo en el ámbito militar. La gestión militar se hace mucho más masiva al tiempo que se simplifica la poder crear planes de guerra a través de los generales del ejército, que pueden actuar de forma automatizada, aunque necesitarán de la creación de nuevas tropas, el suministro de bienes militares y de combustible. En el plano político encontramos dos ámbitos, uno el de las leyes donde debemos manejar leyes como las que regulan la gestión de la economía o el reclutamiento, cuya modificación nos cuesta poder político; y el otro es el árbol de focos. Esta última es especialmente interesante pues incluye una serie de decisiones que necesitarán de tiempo, poder político y otros condicionantes, los cuales se basan en hechos políticos, económicos y sociales históricos que nos aportarán modificadores positivos o posibilidad de hacer movimientos militares o cambios rápidos en la historia, como la invasión de Polonia en el caso de Alemania.

También tendremos un sistema similar al anterior programa en la presencia de facciones políticas que pugnarán por el control de los países (democrático, comunista, no alineado y fascista). Sus funciones son condicionar el alineamiento de los países en la guerra con sus homólogos, potenciar golpes de estado desde potencias enemigas, instigar guerras civiles, o limitar la intervención en conflictos bélicos externos, siendo más fácil la agresividad en el caso del fascismo y más difícil en la democracia a no ser que se haga a través de los focos. A lo que sumariamos una mecánica global que es la tensión mundial, donde las diferentes acciones agresivas de los países aumentan la tensión y liberan a cada vez más países para posicionarse en conflictos, a medida que se avanza hacia conflictos globales desde guerras locales.

Por último, este videojuego tiene una modificación llamada "*Cold war mod*" muy completa que transforma totalmente el escenario original del periodo de entreguerras para ambientar todo el periodo de la Guerra Fría, siendo especialmente interesante por limitar mucho la posibilidad de una guerra real entre las dos superpotencias protagonistas, pero creando una gran cantidad de eventos y decisiones que permiten entender la evolución de este periodo en todo el mundo.