



Universidad de Valladolid

Máster en Profesor de ESO y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanza de Idiomas

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Desarrollo de una programación didáctica
para 1º de ESO. La Prehistoria**

Presentado por Juan Collado Lozano
Tutor/a: Mercedes de la Calle Carracedo

Curso 2019-2020

ÍNDICE

RESUMEN.....	3
INTRODUCCIÓN	4
1. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA	4
1.1. Leyes y Reales Decretos regulatorios: la LOMCE.....	4
1.2. Las ciencias sociales en la ESO y en Bachillerato	5
1.3. Características generales del alumnado en relación con las ciencias sociales.....	8
2. ELEMENTOS DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA	10
2.1. Secuencia y temporalización de los contenidos.....	10
2.2. Perfil de la materia: desarrollo de cada unidad didáctica	11
2.3. Decisiones metodológicas y didácticas	23
2.4. Concreción de los elementos transversales que se trabajan en cada materia.....	26
2.5. Medidas que promueven el hábito de la lectura	27
2.6. Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación	28
2.7. Medidas de atención a la diversidad.....	30
2.8. Materiales y recursos de desarrollo curricular.....	31
2.9. Programa de actividades extraescolares y complementarias	32
2.10. Procedimientos de evaluación de la programación didáctica e indicadores de logro	33
3. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO DE LA PROGRAMACIÓN. LA PREHISTORIA	34
3.1. Justificación y presentación de la unidad didáctica.....	34
3.2. Desarrollo de los elementos curriculares y actividades	35
3.2.A. Sesión 1	36
3.2.B. Sesión 2	36
3.2.C. Sesión 3	37
3.2.D. Sesión 4.....	38
3.2.E. Sesión 5	38
3.3. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación	39
3.4. Materiales y recursos didácticos para el alumnado	41
3.5. Bibliografía para la actualización científico-docente	42
3.6. Propuesta de innovación docente	43
3.6.A. Fundamentación teórica	43
3.6.B. Desarrollo	44
4. BIBLIOGRAFÍA Y LEGISLACIÓN	46
5. ANEXOS.....	49

RESUMEN

Este documento es una programación didáctica anual para el primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria en la materia de Geografía e Historia, cuya unidad didáctica modelo lleva por título “La Prehistoria”. El documento consta de tres partes: una primera introductoria que incluye el marco legislativo seguido, la inserción de las Ciencias Sociales en el currículo educativo recogido en las leyes y las características del alumnado al que va dirigida la materia.

La segunda parte contiene la temporalización de los contenidos a impartir, el desarrollo de las unidades didácticas que forman esta programación, las metodologías escogidas para llevar a cabo el curso, los elementos transversales que se trabajarán, las medidas que promueven la creación de un hábito lector, los instrumentos utilizados para la evaluación y los criterios para las calificaciones, las medidas para atender a la diversidad del alumnado, los materiales y recursos didácticos a utilizar durante todo el curso, las actividades extraescolares y la rúbrica de evaluación de esta programación didáctica.

La unidad didáctica modelo se desarrolla en la tercera parte, donde se recogen los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables, actividades y competencias que se abordarán durante la unidad. Se incluyen también los instrumentos y criterios de evaluación, los materiales que servirán de apoyo para las actividades, unas referencias para la actualización científico-docente y la propuesta de innovación docente, consistente en la realización de un proyecto colaborativo basado en una salida didáctica al yacimiento de Atapuerca.

INTRODUCCIÓN

Esta programación didáctica está diseñada para un curso de 1º de Educación Secundaria Obligatoria en la materia de Geografía e Historia, formado por tres bloques de contenidos de ambas disciplinas. Las competencias que el alumno debe desarrollar son muy variadas y suponen un importante acercamiento en su aprendizaje a modelos de pensamiento más abstractos, en los que la formulación de hipótesis, la adquisición de un vocabulario más técnico y la confrontación con otras posturas intelectuales y éticas se presentan como elementos esenciales a poner en práctica durante las sesiones.

La metodología que se va a poner en marcha para llevarla a cabo es mixta: es expositiva porque aporta síntesis sobre la información de los materiales didácticos y fomenta la comunicación y la interacción entre toda la clase; y es activa porque el alumno debe resolver autónomamente los problemas planteados de forma individual y colectiva por el docente y mostrar un hábito responsable de trabajo, reflejando en su cuaderno las notas tomadas en clase y los ejercicios.

La educación es una institución crucial en todas las sociedades pasadas y presentes que recoge un legado de conocimiento científico, social, moral y ético acerca de nuestro universo y sus leyes, el mundo que habitamos y la vida y obra de nuestra especie, por lo que la labor de los docentes y el afán de aprendizaje de los discentes se erigen como un baluarte fundamental para todo aquel que reconozca su valor y desee llevar un proyecto de vida lo más digno, solidario y feliz posible.

1. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA

1.1. LEYES Y REALES DECRETOS REGULATORIOS: LA LOMCE

El sistema educativo nacional está regido por un marco legislativo elaborado por los distintos niveles de la Administración, tanto instituciones legislativas centrales como regionales. Las directrices reguladoras de la Educación Secundaria Obligatoria se contienen en las Reales Órdenes y Decretos y en las Leyes Orgánicas del Reino de España con carácter general, mientras que la administración regional, la Comunidad Autónoma de Castilla y León en este caso, añade disposiciones particulares de acuerdo a sus propias características regionales. A nivel nacional este es el marco legislativo:

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE, número 295, 10 de diciembre de 2013). Supone una modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE, número 3, 3 de enero de 2015). En su anexo, se justifica la inserción de la materia de Geografía e Historia al ser dos ejes vertebradores para el conocimiento de la sociedad, cuyo conocimiento a lo largo del tiempo es esencial para entender el presente; al igual que el conocimiento del espacio y uso de los recursos naturales. Busca profundizar los conocimientos de la Educación Primaria y seguir adquiriendo las competencias necesarias para alcanzar los objetivos de análisis y comprensión de la realidad del mundo en que vivimos, de las experiencias colectivas pasadas y del espacio en que se desarrollaron y se desarrollan las sociedades.

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 (BOE, número 25, 29 de enero de 2015).

En cuanto al nivel regional autonómico, en el Boletín Oficial de Castilla y León (BOCYL) se publicó la orden que regula la Educación Secundaria Obligatoria en la comunidad:

Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (BOCYL, número 86, 8 de mayo de 2015).

1.2. LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA ESO Y EN BACHILLERATO

Las Ciencias Sociales son una de las materias consideradas troncales a través de las distintas leyes educativas, quedando recogida como materia a cursar en la organización del primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, tanto en primero y segundo como en tercero, en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, de 9 de diciembre de 2013, según su artículo 24. También es incluida como materia general a cursar en el cuarto curso, dentro del segundo ciclo, cuando los padres o alumnos opten tanto por la opción de enseñanza de iniciación al Bachillerato, como por la opción de enseñanza aplicada para la iniciación a la Formación Profesional, según recoge el artículo 25 de la citada ley.

En cuanto al currículo del Bachillerato, siguiendo la misma ley la materia de Historia del Mundo Contemporáneo es una materia optativa del primer curso en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales y en la de Artes por el artículo 34 bis. El segundo curso de Bachillerato incluye como materia general y troncal Historia de España en todas sus modalidades, siendo además la Geografía materia optativa en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales por el artículo 34 ter.

El Real Decreto 1104/2015 que establece el currículo para la ESO y el Bachillerato califica la materia de Geografía e Historia en la etapa obligatoria como “esencial”, mientras que la Orden EDU/362/2015 promulgada en el Boletín Oficial de Castilla y León contextualiza con mayor amplitud la justificación, importancia y características de la materia:

«Acercarse al conocimiento del pasado y del espacio habitado por los seres humanos son tareas de todo punto imprescindibles para entender el presente, base, a su vez, de la construcción del futuro. De ahí la importancia que tienen la Geografía y la Historia, disciplinas que contribuyen a facilitar en los alumnos una comprensión organizada del mundo y de la sociedad, pero que, al mismo tiempo, los inician en la explicación de la realidad en que viven. La Geografía y la Historia ofrecen una visión global del mundo, a la vez que impulsan el desarrollo de valores que inducirán a los escolares a adoptar una actitud ética y comprometida en una sociedad plural y solidaria.

En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria el estudio de la Historia debe proporcionar al alumnado un conocimiento de la evolución de las sociedades humanas a lo largo del tiempo, necesario para comprender el proceso de cambio y transformación de las mismas, la noción de permanencia y las múltiples interrelaciones de los factores que los determinan. Por otra parte, la Geografía servirá para localizar e interpretar en el espacio el conjunto de los elementos anteriormente señalados para el campo de la Historia».

En el primer curso de la ESO se abordan tanto la Geografía como la Historia a través de sus tres bloques, correspondiendo el primero al medio físico, el segundo a la introducción a la Historia y la Prehistoria y el tercero a las primeras civilizaciones históricas y al mundo clásico.

El segundo curso se imparte únicamente la materia de Historia dividiéndola en dos bloques: Edad Media y Edad Moderna. En tercero se pasa a cursar únicamente Geografía, constanding el curso de tres bloques: población y sociedad, actividad económica y espacio geográfico y transformaciones y desequilibrios en el mundo actual.

El último ciclo y curso de la ESO vuelve a estar dedicado exclusivamente a la Historia, configurada en diez bloques: el siglo XVIII en Europa hasta 1789, la era de las Revoluciones liberales, la Revolución Industrial, el Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial, la época de “Entreguerras” (1919-1945), las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), la estabilización del capitalismo y el aislamiento económico del bloque

soviético, el mundo reciente entre los siglos XX y XXI, la revolución tecnológica y la globalización a finales del siglo XX y principios del XXI y la relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.

El currículo, evaluación y desarrollo del Bachillerato en Castilla y León queda recogido en la Orden EDU/363/2015, de 4 de mayo, y establece la materia de Historia del Mundo Contemporáneo como obligatoria en el primer curso de Bachillerato para la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, constando de una decena de bloques: el Antiguo Régimen, las revoluciones industriales y sus consecuencias sociales, la crisis del Antiguo Régimen, la dominación europea del mundo y la I Guerra Mundial, el periodo de Entreguerras, la II Guerra Mundial y sus consecuencias, la evolución de dos mundos diferentes y sus enfrentamientos, la descolonización y el Tercer Mundo, la crisis del bloque comunista, el mundo capitalista en la segunda mitad del siglo XX y el mundo actual desde una perspectiva histórica.

La materia de Historia de España, troncal en el segundo curso de Bachillerato, está organizada en los siguientes bloques: cómo se escribe la Historia, la Península Ibérica desde los primeros humanos hasta la desaparición de la monarquía visigoda (711), la Edad Media: tres culturas y un mapa político en constante cambio (711-1474), la formación de la Monarquía Hispánica y su expansión mundial (1474-1700), España en la órbita francesa: el reformismo de los primeros Borbones (1700-1788), la crisis del Antiguo Régimen (1788-1833): liberalismo frente a absolutismo, la conflictiva construcción del Estado liberal (1833-1874), la Restauración borbónica: implantación y afianzamiento de un nuevo sistema político (1864-1902), pervivencias y transformaciones económicas en el siglo XIX: un desarrollo insuficiente, la crisis del sistema de la Restauración y la caída de la Monarquía (1902-1931), la Segunda República, la Guerra Civil en un contexto de crisis internacional (1931-1939), la Dictadura Franquista (1939-1975) y normalización democrática de España e integración en Europa (desde 1975).

Y, por último, la materia de Geografía como optativa del segundo curso de Bachillerato consta de los siguientes bloques: la Geografía y el estudio del espacio geográfico, el relieve español y su diversidad geomorfológica, la diversidad climática y la vegetación, la hidrografía, los paisajes naturales y las interrelaciones naturaleza-sociedad, la población española, el espacio rural y las actividades del sector primario, las fuentes de energía y el espacio industrial,

el sector servicios, el espacio urbano, formas de organización territorial y España en Europa y en el mundo.

1.3. CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL ALUMNADO EN RELACIÓN CON LAS CIENCIAS SOCIALES

El primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria está destinado, en principio, para alumnos de 12 y 13 años, inmersos en la adolescencia, etapa biológica que supone la transición hacia la edad adulta, surgiendo destacables cambios físicos, cognitivos, psicológicos, etc. Es propia de los individuos de entre los 10 y los 19 años de forma general, pero ampliable hasta pasada la veintena de edad, y podemos distinguir, según la Organización Mundial de la Salud, tres fases: la adolescencia temprana (10-13 años), la media (14-16) y la tardía (17-19).

Entre los procesos cognitivos propios de la adolescencia, según Piaget¹, destaca el asentamiento de las bases para el procesamiento de operaciones formales, aunque este desarrollo es más lento que el físico. También podemos ver la valoración de lo posible dentro de lo real, elaborando hipótesis y previendo fenómenos, lo que les da acceso intelectual a cuestiones alejadas en el espacio y en el tiempo. Otras características de la adolescencia son el pensamiento proposicional, el uso de un razonamiento hipotético-deductivo, la metacognición, el análisis sistemático de variables...

Los alumnos de 1º ESO se encuentran, de forma general, en el paso de la adolescencia temprana a la media, es decir, van a abandonar la fase de la adolescencia denominada “pubertad”, en la que se dan los últimos cambios biológicos al final de la infancia. Desde los doce años el aprendizaje pasa de ser sobre objetos concretos a concebir conceptos abstractos o ideas generales. Estos primeros pasos son muy importantes para alcanzar el razonamiento hipotético-deductivo, básico en el método científico, que permite al alumno diseñar esquemas mentales con los que llevar a cabo una experimentación real de sus ideas.

Psicológicamente, los adolescentes desarrollan el lenguaje dominándolo mejor, apreciando las discusiones con otros puntos de vista. Este dominio se produce a la par de este

¹ RIVAS NAVARRO, Manuel. *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*, Consejería de Educación, Madrid, 2008, 77-79. CASTAÑO MARÍN, Martha D. “Teoría del conocimiento según Piaget”, en *Psicoespacios: Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas*, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Envigado, Envigado (Colombia), Vol. 1, Nº1, 2006, 40-41.

paso del pensamiento concreto al formal, y lleva consigo implicaciones como el establecimiento de una autoafirmación, que puede tener mayor o menor estabilidad emocional. El adolescente se forma su propia identidad personal en función de su autoconcepto y autoestima, descubre sus valores en relación a sus compañeros, describiéndose como rebeldes, conformistas, etc.

Desde el punto de vista de los estadios morales de Kohlberg, los adolescentes de 13-14 años se encuentran entre la moral convencional y la moral basada en principios morales generales, es decir, desde la adquisición de la empatía para reconocer los sentimientos y expectativas de los demás para considerarse una persona buena y justa en relación con los demás; hasta la aceptación de unos principios morales consensuados por la sociedad, reconociendo a cada individuo como un fin en sí mismo, buscando un beneficio común racional.

Los roles que se adquieren en la adolescencia cambian respecto a la niñez, tanto en las relaciones con sus semejantes como con sus padres. En la relación familiar comienza a aparecer una mayor conflictividad por la búsqueda de autonomía por el adolescente, que busca reafirmarse, por lo que choca con las posiciones de los padres. Estos conflictos pueden resolverse en la esfera de la pandilla, con quien comparte sus pensamientos y la cual sirve para asegurar posiciones o tomar conciencia de errores.

En cuanto al encuadramiento del desarrollo psicológico y cognitivo del alumnado en el aprendizaje de las ciencias sociales, cabe destacar en primer lugar que pueda dar la impresión de que el alumnado no encuentra esta materia entre las más útiles y prácticas para sus vidas e incluso pueda resultar distante y pesada. Sin embargo, la implicación con la Geografía y la Historia suele ser relativamente elevada, más que en otras materias consideradas más funcionales². Una forma de intentar romper con la considerada pesadez de la materia, fruto del exceso de memorización, es recurriendo a la interdisciplinariedad, haciendo un enfoque competencial a través de las competencias digitales que haga más atractivo y constructivo el aprendizaje de las cuestiones en Geografía e Historia. Esta metodología tiene condiciones especialmente favorables en este curso, pues tiene ambas materias, y las procedimentales para la Geografía pueden aprovecharse para abordar después la Historia, pues el uso de las fuentes tiene un elevado potencial competencial, aunque habría que intentar avanzar hacia la

² FUENTES MORENO, Concha. “Concepciones de los alumnos sobre la Historia”, en *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, N°3, 2004, 80-82.

adquisición de habilidades cognitivas más altas a este respecto³. Todas estas perspectivas didácticas, además, pueden ponerse al servicio comunitario, estableciendo lazos y vínculos con la problemática que rodea al alumnado, insertándolo como un miembro activo más de la sociedad⁴.

2. ELEMENTOS DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

2.1. SECUENCIA Y TEMPORALIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

La asignatura de Geografía e Historia en 1º ESO consta de tres bloques temáticos, que son: el medio físico, las fuentes históricas y la Prehistoria y las primeras civilizaciones históricas y el mundo clásico. Se impartirán tres sesiones semanalmente a lo largo de todo el curso. No se contabilizan el primer día del curso (presentación), la última semana de diciembre (repaso y recuperaciones), la cuarta semana de marzo (repaso y recuperación del segundo trimestre) ni la tercera semana de junio (repaso y recuperación final), por lo que quedarían unas 91 sesiones de clase. La distribución del número de sesiones respecto a las unidades didácticas será la siguiente:

³ SÁIZ SERRANO, Jorge. “Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico”, en *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, Universidad de Castilla-La Mancha, Albacete, N°29, 2014, 93-96.

⁴ DE MIGUEL GONZÁLEZ, Rafael, “La Geografía en el currículo de Ciencias Sociales o el mito del eterno retorno. Apología de la neogeografía escolar”. En LÓPEZ-TORRES, E.; GARCÍA RUIZ, C.R.; y SÁNCHEZ AGUSTÍ, María, *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las Ciencias Sociales*, Universidad de Valladolid, Valladolid, 2018, 533-544.

Unidades didácticas	Número de sesiones
Primera evaluación (septiembre, octubre, noviembre y diciembre)	
TEMA 1. La Tierra y su representación	9
TEMA 2. El relieve de la Tierra y sus aguas	9
TEMA 3. El clima de la Tierra y sus paisajes	10
TEMA 4. Atlas de España y del mundo	9
Segunda evaluación (enero, febrero y marzo)	
TEMA 5. Introducción a la Historia	9
TEMA 6. La Prehistoria	8
TEMA 7. Las primeras civilizaciones: Mesopotamia y Egipto	10
Tercera evaluación (abril, mayo y junio)	
TEMA 8. La civilización griega	10
TEMA 9. La civilización romana	9
TEMA 10. La Península Ibérica en la Antigüedad	8

2.2. PERFIL DE LA MATERIA: DESARROLLO DE CADA UNIDAD DIDÁCTICA

A continuación, se presentan las unidades didácticas de la programación didáctica estructuradas en columnas de contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables, actividades y competencias trabajadas. La unidad didáctica 6 no se encuentra en esta lista porque será desarrollada en el apartado 3 referido a la unidad didáctica modelo.

Esta presentación de la programación se ciñe⁵ a la Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. En cuanto al enfoque competencial en el proceso de aprendizaje, recogido en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de

⁵ A partir de la página 12 los párrafos en cursiva son añadidos personales a los estipulados en la orden.

evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato; cabe definir, en primer lugar, qué es una competencia. Según la Real Academia, es la “pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”⁶. Las competencias descritas en la mencionada ley son:

- Comunicación lingüística (CL): el entrenamiento de esta competencia en la materia de Geografía e Historia se produce a través del conocimiento y uso correcto del vocabulario que es propio de estas materias, articulando ideas orales y escritas coherentes y complejas; también en la descripción de espacios, fenómenos o hechos históricos, en la argumentación de las causas y consecuencias que se derivan de los procesos naturales e históricos, etc. La búsqueda e interpretación de fuentes es otro aspecto que trabaja esta competencia.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT): está estrechamente relacionada con la descripción, interpretación y predicción distintos tipos de fenómenos en sus contextos. Las escalas gráficas y numéricas, la estadística básica, las operaciones matemáticas básicas y el contraste de información son algunas actividades de la materia que encajan en esta competencia. El manejo de métodos científicos para conocer, valorar y respetar la naturaleza, así como plantearse situaciones conflictivas que requieren del diseño de estrategias de actuación sobre el medio para conservar y mejorar el medio ambiente es uno de los prismas de la materia.
- Competencia digital (CD): esta competencia es fundamental para la educación de este siglo, desde la familiarización con los medios digitales y los recursos en internet hasta la búsqueda y tratamiento de información proveniente de la red, pasando por la concienciación de la problemática que el mundo digital lleva asociado. La exhaustiva crítica de las fuentes de datos, el adecuado tratamiento de la información bajo parámetros científicos y la ética digital son los pilares de esta competencia, que permite también crear contenidos propios y divulgarlos en la red.
- Aprender a aprender (AA): consiste en el desarrollo de estrategias de aprendizaje óptimas y de habilidades para la búsqueda, comprensión y evocación de la información. La curiosidad es muy importante para esta competencia, y nuestra materia es ideal para la indagación en el funcionamiento de la vida en nuestro planeta, las relaciones entre el

⁶ Real Academia Española, sitio web: <https://www.rae.es/> [29/05/2020, 12:49]

relieve, el ciclo del agua, la atmósfera, el pasado de nuestra especie, de nuestra sociedad, de nuestras familias...

- Competencias sociales y cívicas (CSC): es la competencia que mejor se puede trabajar desde esta materia. La comprensión de la compleja y cambiante realidad social de cada momento, los cambios y pervivencias que se dieron en el pasado y la interacción entre todas ellas han dado como resultado una realidad, hoy día, plural, global e hiperconectada que es el objeto de estudio de la Historia. Este conocimiento es fundamental para ponerlo en contexto con la vida individual y familiar de cada uno, entendiendo las relaciones entre personas con sus semejanzas, sus diferencias y el valor de la tolerancia, la democracia y el respeto en las mismas.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (IE): el protagonismo del alumno en el proceso de aprendizaje necesita de su toma de decisiones consciente y responsable, potenciando su capacidad de inmiscuirse en los problemas para solucionarlos desde sus criterios personales. También es importante el trabajo en equipo, la capacidad de colaborar y ayudar a los demás con autonomía, de detectar los errores y proponer soluciones en común.
- Conciencia y expresiones culturales (CEC): esta competencia también está muy relacionada con la Geografía y la Historia, en donde se investigan, comprenden, detallan y relacionan distintas formas de expresión artística y corrientes culturales de todo tipo. La sensibilización hacia el arte y la cultura, la adquisición de un gusto estético personal y el fomento a través de ellos de un espíritu crítico son esenciales.

BLOQUE I. EL MEDIO FÍSICO

Unidad didáctica 1. La Tierra y su representación

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
<p>La Tierra en el sistema solar.</p> <p>La Tierra y su representación.</p> <p>Lectura e interpretación de imágenes y mapas de diferentes escalas.</p> <p>Técnicas de orientación geográfica.</p> <p>Latitud y longitud.</p>	<p>1. Analizar e interpretar las formas de representación de nuestro planeta: el mapa y localizar espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas y su escala.</p> <p>2. Identificar y distinguir las diferentes representaciones cartográficas y su escala.</p>	<p>1.1. Clasifica y distingue tipos de mapas y distintas proyecciones.</p> <p>1.2. Analiza un mapa de husos horarios y diferencia zonas del planeta de similares horas.</p> <p>1.3. Localiza un punto geográfico en un planisferio y distingue los hemisferios de la Tierra y sus principales características.</p> <p>1.4. Localiza espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas.</p> <p>2.1. Compara una proyección de Mercator con una de Peters.</p>	<p>1.1. Elaboración de un mural de representaciones terrestres por grupos de trabajo en los que se recogerán imágenes de proyecciones cartográficas, mapas topográficos y temáticos, explicaciones y conceptos clave a través de búsquedas informáticas en imágenes de Google, Google Earth (https://www.google.com/intl/es/earth/) o del Visor SigPac (http://sigpac.mapa.gob.es/feqa/visor/).</p> <p>1.2. Definición de huso horario y calcular la cantidad de husos horarios distintos en Estados y regiones como Rusia, Estados Unidos y Europa.</p> <p>1.3. Localización de cuatro ciudades a nivel mundial mediante Google Earth en distintos hemisferios y precisión de los meses del año en que tendrán cada estación.</p> <p>1.4. Señalización de las coordenadas geográficas en un mapa político europeo (https://www.ign.es/web/catalogo-cartoteca/resources/html/030567.html) de Madrid, Roma, Berlín y Moscú.</p> <p>2.1. Redacción en casa sobre las deformaciones que cada proyección causa en la representación terrestre, señalando qué espacios representa mejor y peor cada una, poniendo ejemplos.</p>	<p>CL; CMCT; CD; AA; IE.</p>

Unidad didáctica 2. El relieve de la Tierra y sus aguas

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
<p>Componentes básicos y formas del relieve.</p> <p>El relieve de los fondos marinos.</p> <p><i>El ciclo del agua en la Tierra, aguas marinas y aguas continentales.</i></p>	<p>3. Tener una visión global del medio físico mundial, europeo y español, en particular en Castilla y León, y de sus características generales. Describir las peculiaridades de este medio físico.</p> <p>4. Localizar en un mapamundi físico las principales unidades de relieve mundiales y los grandes ríos. Localizar en el globo terráqueo las grandes zonas climáticas e identificar sus características.</p> <p><i>Comprender y detallar el ciclo del agua, distinguiendo las aguas marinas de las continentales y su relación.</i></p>	<p>3.1. Sitúa en un mapa físico las principales unidades del relieve mundial, europeo y español.</p> <p>3.2. Enumera y describe las peculiaridades del medio físico español.</p> <p>4.1. Localiza en un mapa físico mundial los principales elementos y referencias físicas: mares y océanos, continentes, islas y archipiélagos más importantes, además de los ríos y las principales cadenas montañosas.</p> <p><i>Elabora un esquema acerca de los distintos tipos de agua del planeta y sus características.</i></p>	<p>3.1. Elaboración de un mural en grupos en el que cada uno localizará las unidades de relieve de cada continente.</p> <p>3.2. Redacción sobre el relieve de España explicando sus características principales.</p> <p>4.1. Localización en un mapamundi de los océanos del mundo, de las placas tectónicas, las principales unidades de relieve mundiales en sus bordes y de cinco ríos.</p> <p>Realización de un esquema que presente los tipos de agua, sus formas, sus características y su retroalimentación a partir de la visión en clase del siguiente gráfico: https://www.greenfacts.org/es/recursos-hidricos/figtableboxes/8.htm</p>	<p>CL; CMCT; AA.</p>

Unidad didáctica 3. El clima de la Tierra y sus paisajes

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
<p>El clima. Elementos, factores, características y distribución. Aguas y formaciones vegetales.</p> <p>Localización de las principales zonas bioclimáticas del mundo, con especial atención al territorio español y europeo.</p>	<p>6. Conocer, comparar y describir los grandes conjuntos bioclimáticos que conforman el espacio geográfico europeo.</p> <p>7. Conocer, comparar y describir los grandes conjuntos bioclimáticos que conforman el espacio geográfico español.</p> <p>8. Conocer los principales espacios naturales de nuestro continente.</p>	<p>4.2. Elabora climogramas y mapas que sitúen los climas en el mundo.</p> <p>6.1. Clasifica y localiza en un mapa los distintos tipos de clima en Europa.</p> <p>7.1. Localiza en un mapa los grandes conjuntos bioclimáticos de nuestro continente.</p> <p>8.1. Distingue y localiza en un mapa las zonas bioclimáticas de nuestro continente.</p>	<p>4.2. Realización de diagramas ombrotérmicos de distintos climas extraídos de https://es.climate-data.org/ a elección de los alumnos, pero de distintos climas.</p> <p>6.1. Comentario de los climogramas europeos de Moscú, Londres, Roma y Valladolid, explicando sus características.</p> <p>7.1. En un mapa mudo de Europa (https://www.freeworldmaps.net/europe/blank_map.html), colorear los distintos climas marcando sus límites.</p> <p>8.1. Comentario en clase del siguiente mapa sobre la desertificación en España (https://www.mapa.gob.es/en/desarrollo-rural/temas/politica-forestal/1_Aridez_red1_tcm38-152810.jpg) y la creciente aridez en el sur de Europa.</p>	<p>CL; CMCT; CD; AA; IE.</p>

Unidad didáctica 4. Atlas de España y del mundo

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
Localización y caracterización de continentes, océanos, mares y ríos del mundo, Europa, España y Castilla y León. Análisis de las interacciones del hombre y el medio. Riesgos naturales, degradación y políticas correctoras.	5. Situar en el mapa los elementos del relieve que configuran el medio físico de Europa y de España y los grandes conjuntos bioclimáticos. Ser capaz de describir peculiaridades del medio físico europeo y español. 9. Conocer, describir y valorar la acción del hombre sobre el medioambiente y sus consecuencias.	5.1. Localiza en el mapa las principales unidades y elementos del relieve europeo. 5.2. Explica las características del relieve europeo. 5.3. Describe las diferentes unidades de relieve con ayuda del mapa físico de España. 9.1. Realiza búsquedas en medios impresos y digitales referidas a problemas medioambientales actuales y localiza páginas y recursos web directamente relacionados con ellos.	5.1. Localización de las unidades de relieve de Europa en un mapa mudo. 5.2. Redacción sobre el relieve de Europa explicando sus características. 5.3. Búsqueda de información de algún elemento del relieve español visitado por los alumnos sobre su localización y características. 9.1. Visualización de la película <i>Home</i> , de Yann Arthus-Bertrand (2009): https://youtu.be/pDKV0hykhFc y búsqueda de noticias por grupos sobre problemas medioambientales, análisis e identificación del problema y propuesta de soluciones en una exposición oral.	CL; CD; CMCT; AA; CSC; IE.

BLOQUE II. LA PREHISTORIA

Unidad didáctica 5. Introducción a la Historia

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
<p>Fuentes históricas</p> <p><i>La periodización de los tiempos históricos.</i></p> <p><i>La periodización de la Edad Antigua y sus espacios geográficos.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> Identificar, nombrar y clasificar fuentes históricas. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la Historia, diferenciando periodos que facilitan su estudio e interpretación. Distinguir la diferente escala temporal de etapas como la Prehistoria o la Historia Antigua. <ol style="list-style-type: none"> Datar la Edad Antigua y conocer algunas características de la vida humana en este periodo. 	<ol style="list-style-type: none"> Comprende que la Historia no se puede escribir sin fuentes, ya sean restos materiales o textuales. Nombra e identifica cuatro clases de fuentes históricas. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ellos las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. Realiza diversos tipos de ejes cronológicos. Distingue etapas dentro de la Historia Antigua. 	<ol style="list-style-type: none"> Diseño de un árbol genealógico con fechas, nombres y relaciones de parentesco con fotocopias de fotografías, cartas, objetos antiguos, etc. Clasificación de diversos ejemplos de fuentes históricas y definición de cada una. Situar las fechas y citar los acontecimientos históricos del principio y final de cada periodo histórico sobre un eje cronológico desde la Prehistoria hasta la actualidad. Diseño en grupos de un eje cronológico de los últimos 40.000 años, identificando los siguientes periodos y representándolos en proporción a su duración: Prehistoria e Historia; Paleolítico, Neolítico, Edad de los Metales, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna y Edad Contemporánea. Diseño de dos ejes cronológicos paralelos representando la misma cantidad de tiempo en los que se marcarán las etapas de la Historia egipcia y babilónica. 	<p>CL; CD; CMCT; AA; CSC; IE; CEC.</p>

Unidad didáctica 6. La Prehistoria

Unidad didáctica modelo, presentación en el apartado 3.

BLOQUE III. PRIMERAS CIVILIZACIONES HISTÓRICAS Y MUNDO CLÁSICO

Unidad didáctica 7. Las primeras civilizaciones: Mesopotamia y Egipto

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
<p><i>Características de las sociedades en la Edad Antigua y principales fuentes históricas.</i></p> <p>Las primeras civilizaciones.</p> <p>Culturas urbanas.</p> <p>Mesopotamia y Egipto.</p> <p>Sociedad, economía y cultura.</p> <p><i>La arquitectura en Oriente Próximo: Egipto y Mesopotamia.</i></p>	<p>2. Conocer el establecimiento y la difusión de diferentes culturas, después del Neolítico.</p> <p>3. Entender que los acontecimientos y procesos ocurren a lo largo del tiempo y a la vez en el tiempo (diacronía y sincronía).</p> <p>4. Reconocer la importancia del descubrimiento de la escritura.</p> <p>5. Explicar las diferentes etapas en las que se divide la Historia de Egipto.</p> <p>6. Identificar las principales características de la religión egipcia.</p> <p>7. Describir algunos ejemplos arquitectónicos de</p>	<p>2.1. Describe las formas de organización socio-económica y política, nuevas hasta entonces, como los diversos imperios de Mesopotamia y de Egipto.</p> <p>3.1. Entiende que varias culturas convivían a la vez en diferentes enclaves geográficos.</p> <p>4.1. Diferencia entre las fuentes prehistóricas (restos materiales, ágrafos) y las fuentes históricas (textos).</p> <p>5.1. Interpreta un mapa cronológico-geográfico de la expansión egipcia.</p> <p>5.2. Describe las principales características de las etapas históricas en que se divide Egipto: reinas y faraones.</p> <p>6.1. Explica cómo materializaban los egipcios su creencia en la vida del más allá.</p>	<p>2.1. Elaboración de dos pirámides sociales de Egipto y Mesopotamia, comentándolas.</p> <p>3.1. Localización en un mapa de Oriente de las civilizaciones fluviales antiguas.</p> <p>4.1. Búsqueda y selección de una fuente egipcia o mesopotámica (la piedra de Rosetta, tumbas o pirámides egipcias, el código de Hammurabi, etc.) y redacción de un trabajo sobre la misma, destacando su valor como fuente.</p> <p>5.1. A partir de la visualización de determinados fragmentos del siguiente video (https://www.youtube.com/watch?v=xUldJYIBWnA), realización de un mapa sobre la expansión egipcia coloreando en distintos tonos sus territorios, identificando cada cambio con la época correcta.</p> <p>5.2. Redacción sobre el Reino Antiguo, el Reino Medio o el Reino Nuevo y principales cambios históricos entre la época elegida y las demás.</p> <p>6.1. Realización de dos “kahoot”, uno individual y otro en grupos, con diez preguntas cada uno, sobre arquitectura religiosa y mitología egipcia.</p> <p>7.1. Tras la visualización de los siguientes vídeos sobre las tumbas egipcias y el zigurat de Ur (https://www.artehistoria.com/es/video/las-tumbas-egipcias y https://www.youtube.com/watch?v=7zxwIH0tjhg).</p>	<p>CL; CD; CMCT; AA; CSC; CEC; IE.</p>

	Egipto y de Mesopotamia.	7.1. Localiza los principales ejemplos de la arquitectura egipcia y mesopotámica.	investigación, localización en un mapa y redacción sobre una obra arquitectónica mesopotámica o egipcia.
--	--------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------

Unidad didáctica 8. La civilización griega

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
El Mundo Clásico, Grecia. La polis. La democracia ateniense. Expansión comercial y política. El Imperio de Alejandro Magno y sucesores: el helenismo. Arte y cultura: análisis de las manifestaciones artísticas más significativas. La ciencia, el teatro y la filosofía.	8. Conocer los rasgos principales de la polis. 9. Entender la trascendencia de los conceptos “democracia” y “colonización”. 10. Distinguir entre el sistema político griego y el helenístico. 11. Identificar y explicar diferencias entre interpretaciones de fuentes diversas.	8.1. Identifica distintos rasgos de la organización socio-política y económica de las polis griegas a partir de diferente tipo de fuentes históricas. 9.1. Describe alguna diferencia entre la democracia griega y las democracias actuales. 9.2. Localiza en un mapa histórico las colonias griegas en el Mediterráneo. 10.1. Contrasta las acciones políticas de la Atenas de Pericles con el Imperio de Alejandro Magno. 10.2. Elabora un mapa del Imperio de Alejandro 11.1. Compara dos relatos a distintas escalas temporales sobre las conquistas de Alejandro. 14.1. Explica las características esenciales del arte griego y su evolución en el tiempo.	8.1. Visita online a la Acrópolis de Atenas (https://www.acropolisvirtualtour.gr/) y realización de un mural por grupos en el que cada uno hará una redacción y tomará imágenes de cada parte. 9.1. Descripción del sistema político ateniense y debate sobre las semejanzas y diferencias con el sistema actual. 9.2. Realización de un mapa del Mediterráneo que distinga las zonas de fenicios y griegos, marcando los territorios en que se asentaron las colonias griegas. 10.1 Redacción sobre los cambios políticos llevados a cabo por Pericles y la posterior expansión imperial macedónica. 10.2 Realización de un mapa del imperio de Alejandro coloreando los territorios conquistados en cada etapa. 11.1. Comparación entre un texto adaptado de Lisipo (s. IV a.C.) y un texto de Pompeyo Trogo (s. I a.C.). 14.1. Búsqueda de una obra griega y exposición de sus características artísticas.	CL; AA; CSC; CEC.

Unidad didáctica 9. La civilización romana

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
<p>El Mundo Clásico, Roma. Origen y etapas de la Historia de Roma. La República y el Imperio-organización política. Expansión por el Mediterráneo. El cristianismo. Arte y cultura: análisis de las manifestaciones artísticas más representativas.</p>	<p>12. Caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas.</p> <p>13. Identificar y describir los rasgos característicos de obras del arte griego y romano, diferenciando entre lo que son específicos.</p> <p>14. Entender el alcance de “lo clásico” en el arte occidental.</p>	<p>12.1. Confecciona un mapa con las distintas etapas de la expansión de Roma.</p> <p>12.2. Identifica diferencias y semejanzas entre las formas de vida republicanas y las del Imperio en la Roma antigua.</p> <p>13.1. Compara obras arquitectónicas y escultóricas de época griega y romana.</p> <p>14.2. Da ejemplos representativos de las distintas áreas del saber griego, y discute por qué se considera que la cultura europea parte de la Grecia clásica.</p>	<p>12.1. Realización de un mapa del Mediterráneo y Europa coloreando los distintos territorios conquistados por Roma en sus correspondientes momentos.</p> <p>12.2. Redacción sobre semejanzas y diferencias entre la Roma republicana y la imperial.</p> <p>13.1 Selección de un templo y una escultura griegas y de un templo y una escultura romanas y redacción sobre sus características y diferencias.</p> <p>14.2. Enumeración de algunas aportaciones científicas (matemáticas, urbanismo, etc.) del saber griego y explicación de las mismas.</p>	<p>CL; CD; AA; CEC; IE.</p>

Unidad didáctica 10. La Península Ibérica en la Antigüedad

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
<p>La Península Ibérica: los pueblos prerromanos y la Hispania romana. El proceso de romanización. La ciudad y el campo. Arte romano en Hispania: análisis de las manifestaciones artísticas más significativas.</p>	<p>Reconocer los rasgos de los celtas, Tartessos e iberos.</p> <p>Identificar el origen de los colonizadores, las causas de su presencia en la Península Ibérica y los espacios en que se asentaron.</p> <p>15. Establecer conexiones entre el pasado de la Hispania romana y el presente.</p> <p>16. Reconocer los conceptos de cambio y continuidad en la Historia de la Roma antigua.</p>	<p>Analiza las culturas celta, tartésica e ibera y compara sus semejanzas y diferencias.</p> <p>Localiza el origen de los pueblos colonizadores en torno al mediterráneo y sus áreas de influencia en la Península Ibérica</p> <p>15.1. Hacer un mapa de la Península Ibérica donde se reflejen los cambios administrativos en época romana.</p> <p>15.2. Analiza diversos ejemplos del legado romano que sobreviven en la actualidad.</p> <p>16.1. Entiende qué significó la “romanización” en distintos ámbitos sociales y geográficos.</p>	<p>Confección de un cuadro comparativo entre las características de los pueblos celtas, Tartessos e iberos.</p> <p>Identificación en un mapa del Mar Mediterráneo de fenicios, griegos, cartagineses y sus colonias en la Península Ibérica a partir de la visualización y comentario de los siguientes videos sobre los pueblos prerromanos y las colonizaciones (https://www.youtube.com/watch?v=PNXFOv1nc9o&feature=youtu.be y https://www.youtube.com/watch?v=5RsetwbOZMw&feature=youtu.be).</p> <p>15.1. Realización de un mapa sobre la división provincial de Hispania en el siglo III y resumen del modelo administrativo romano.</p> <p>15.2. Diseño en grupos de un mural sobre el patrimonio romano en España y la villa de La Olmeda (https://www.villaromanalaolmeda.com/) a partir de su visita que consiste en la búsqueda, selección e investigación de la historia del yacimiento, sus partes y sus mosaicos adjuntando imágenes y un texto.</p> <p>16.1. Definición del proceso de “romanización” y comentario en clase de un mapa de las principales calzadas y ciudades de Hispania.</p>	<p>CL; CD; AA; CSC; CEC; IE.</p>

2.3. DECISIONES METODOLÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Metodología didáctica es, según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, el “conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados”. Además, en la Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, se recoge que la actividad, la participación, el trabajo individual y colectivo, la creatividad y la crítica son el núcleo para una educación de enfoque competencial.

La metodología expuesta a continuación es mixta: utiliza las clases magistrales para explicar los conceptos esenciales y esquematizar los contenidos, también busca la participación del alumno mediante la motivación para que esté activo en el aula y sea consciente de su propio aprendizaje y del de sus compañeros, tanto en las explicaciones orales teóricas (interactuando con los alumnos para saber sus opiniones, sus creencias, sus preconceptos) en un contexto bien de trabajo individual, bien de trabajo colaborativo, tanto memorístico como procedimental. Las estrategias de aprendizaje son colaborativas, basadas en problemas, por descubrimiento y vivenciales; el clima de aula siempre deberá respetar la diversidad, la igualdad y la democracia como pilares de la convivencia. Estos principios didácticos tienen como resultado que el proceso de aprendizaje se oriente más hacia los procesos cognitivos que en el producto: formular hipótesis, comprender contextos, analizar fuentes, debatir y concluir los relatos históricos. Los trabajos y exámenes presentados tienen un valor prominente en la evaluación del proceso de aprendizaje, pero no deben desmerecer el desempeño procedimental y la evolución en la adquisición de estas habilidades durante el curso.

Actualmente la materia de Historia está enfocada mayoritariamente hacia la memorización. Cada vez es más difícil encajar esta metodología con los objetivos que fija la ley, pues una educación competencial necesita de la participación activa del alumnado a la hora de formular las hipótesis de trabajo en las unidades didácticas, requiere de la capacidad para detectar un problema, leer una fuente, entender el contexto histórico y el del autor para sacar unas conclusiones sobre el periodo estudiado⁷; también de trabajos en equipo en los que se

⁷ CARRETERO, Mario y MONTANERO FERNÁNDEZ, Manuel. “Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales”, en *Cultura y educación*, Fundación Infancia y Aprendizaje, Madrid, Vol. 20, N°2, 2008, 135.

toman decisiones, se reparten responsabilidades sobre el desempeño intelectual de cada uno para lograr un objetivo que es común...

La metodología únicamente discursiva y memorística, que sólo permite al alumno trabajar ideas de primer orden como son los conceptos, los hechos, las fechas, los protagonistas, etc., no busca profundizar en el proceso del pensamiento histórico, “proceso creativo que realizan los historiadores para interpretar las fuentes del pasado y generar las narrativas históricas”⁸, fundamental para ese enfoque competencial de la educación. Aunque la clase magistral sea clave para la comprensión y explicación de los contenidos que marca el currículo, puede darse de forma activa, participativa y pareja a otros métodos como son el trabajo procedimental. Porque a través de esa simulación del trabajo del historiador, integrando los conceptos de segundo orden de la materia; aquellos en los que se interroga sobre la relevancia de los hechos del pasado, de la búsqueda y análisis de fuentes de información histórica, es como mejor se puede lograr la adquisición de las competencias curriculares.

Para ello, además de las clases magistrales se realizarán debates de aula, ejercicios teóricos y prácticos en clase, se llevará un seguimiento diario de las sesiones de la asignatura en el cuaderno, en donde se realizarán comentarios de mapas, de gráficos, comentarios de texto, reflexiones personales sobre los proyectos colaborativos... Todas las sesiones magistrales comenzarán con un breve repaso de la última sesión para recuperar los contenidos vistos, y de igual modo todas finalizarán con un breve repaso de la sesión y unas conclusiones finales de importancia sobre lo visto ese día.

Esta metodología procedimental en Historia es compleja y tiene dificultades: la toma de una conciencia histórica, el tratamiento de las fuentes o la aceptación de que existen distintas formas de percibir la realidad y articularla en un discurso son habilidades que requieren de un alto nivel intelectual y, sobre todo, de voluntad de trabajar el pensamiento crítico. Para lograr esa atracción hacia los hechos del pasado hay que despertar la curiosidad por asimilar “la experiencia del tiempo, mediante la interpretación del pasado, con el fin de entender el presente y sentar las expectativas de futuro”⁹ (que, al fin y al cabo, es una de las máximas funciones educativas en esta etapa: despertar la curiosidad por el mundo y la vida), y para ello se hace

⁸ GÓMEZ, Cosme Jesús; ORTUÑO, Jorge; y MOLINA, Sebastián. “Aprender a pensar históricamente: retos para la Historia en el siglo XXI”, en *Revista Tempo e ARGUMENTO*, Universidad Estatal de Santa Catarina, Florianópolis (Brasil), Vol. 6, N°11, 12.

⁹ *Ibidem*: 19.

indispensable acompañarlo de las emociones. El papel que juega la emoción en la educación debe ser digno de un pilar del proceso, pues no es solamente que la educación tenga que ayudar al discente a desarrollar una inteligencia emocional sana y compleja, sino que además es una *conditio sine qua non* para el aprendizaje significativo¹⁰. Para lograr la eficiencia cognitiva en las clases magistrales, las actividades procedimentales, las hipótesis y debates o los proyectos colaborativos es esencial la presencia de la emoción, sin ella no hay un trabajo óptimo. Uno de los objetivos fundamentales de la asignatura es la adquisición de la habilidad de comprender el tiempo histórico y razonar causalmente, lo que requiere de un ejercicio de empatía histórica, un acercamiento sin identificación ni simpatía personales¹¹. Pero para ello, primero los alumnos deben situarse en situaciones concretas, conflictivas y sociales, con sus consecuentes valoraciones y posiciones éticas y confrontaciones entre sí, proceso que produce emoción al perfilarse la propia postura y personalidad frente a los demás.

Los trabajos colaborativos y en grupo son cruciales para el desarrollo social y cívico de los alumnos, que tienen que aprender a gestionar la libertad de realizar un proyecto con infinitas posibilidades de partida, el reparto de responsabilidades para alcanzar los objetivos comunes, el apoyo a las personas que más lo necesiten o en las partes más complejas que requieran de mayor supervisión... La mayor parte del trabajo es personal e individual, siempre con una mano de ayuda tendida, pero también hay que integrar esfuerzos en grupo y en colaboración que son una fuente importante del currículo oculto en la educación.

Por último, la inserción de las tecnologías de la información y la comunicación está presente para lograr un uso racional y sano del mundo digital. En este primer curso de la secundaria es tan importante la iniciación en la utilización de medios digitales, la búsqueda de información fiable a través de la crítica de las fuentes existentes y el procesamiento y análisis de la misma como la prevención ante los riesgos y el abuso de los mismos. En una sociedad digital, en donde abunda (y sobra) la información y el tratamiento de toda clase de datos (incluso personales) a nivel mundial ante la aceptación e impasibilidad de nuestra generación cabe recordar que está normalizado el abuso de estos medios, que genera graves problemas de salud

¹⁰ BÉJAR GALLEGU, Manuel. "Neuroeducación", en *Revista Padres y Maestros*, Universidad Pontificia de Comillas, Comillas, N°355, 2014, 51-52. MENÁRGUEZ, Ana Torres (20 de febrero de 2017), "Hay que acabar con el formato de clases de 50 minutos" en *Diario El País*. [En línea] https://elpais.com/economia/2017/02/17/actualidad/1487331225_284546.html [10-6-2020; 13:30].

¹¹ DOÑATE CAMPOS, Olga; y FERRETE SARRIA, Carmen. "Vivir la Historia: posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos", en *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, Valencia, Universidad de Valencia, N°36, 2019, 48.

públicos. Así, las TIC en este curso son sólo un paso adelante y una mirada al frente: comprender el mundo digital y aprender un uso adecuado (en relación a las materias de Geografía e Historia) y útil para el alumno y concienciarse de la elevada cantidad de tiempo que le dedicamos, pudiendo darse problemas graves de salud¹².

2.4. CONCRECIÓN DE LOS ELEMENTOS TRANSVERSALES QUE SE TRABAJAN EN CADA MATERIA

En el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, se dispone en el artículo 6 el trabajo en todas las materias de la Educación Secundaria Obligatoria de los elementos transversales, que incluyen: la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional.

Este conjunto de elementos tiene tal importancia en la formación de los alumnos que no pueden ser parte de una materia en concreto, sino que cualquier contexto educativo debe poder trabajar con ello. Se debe fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la resolución pacífica de conflictos, los valores de paz, libertad, democracia, respeto a los derechos humanos, el pluralismo ideológico...

Las Administraciones educativas también deben velar por la orientación al desarrollo del espíritu emprendedor, por la valoración del desarrollo sostenible como vía de equilibrio entre el hombre y la naturaleza, por la adquisición de hábitos de vida activa y saludable, fomentando una dieta nutritiva, y por la seguridad vial.

En el primer bloque del currículo, referido al medio físico, se pueden trabajar las TIC, la educación medioambiental, su desarrollo sostenible, las catástrofes naturales y el emprendimiento; en el segundo bloque, donde se inicia la Historia y su método, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, el sentido crítico, el trabajo en equipo...

Otro ámbito transversal abordado, en este caso en la unidad didáctica modelo, es el hábito de vida saludable de mantener una dieta equilibrada, a través de la importancia que tienen los nutrientes de los alimentos en el adecuado desarrollo del organismo humano durante la hominización y de las posibles enfermedades que podemos sufrir de no seguir unas pautas

¹² ELOLA Joseba (17 de febrero de 2018), “Rebelión contra las redes sociales” en *Diario El País*. [En línea] https://elpais.com/tecnologia/2018/02/16/actualidad/1518803440_033920.html [10/6/2020; 13:50].

alimentarias saludables y finalmente los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo, la paz y la democracia, principios fundamentales en la vida social que el hombre comienza a poner en práctica en estos primeros años de existencia, cuando las conductas se empiezan a definir como óptimas para el bien común o nocivas a través de la norma, se dividen las cargas de trabajo igualitariamente para sobrevivir unidos, aparece la división de opiniones respecto a la mejor elección, pero se respetan todas por su búsqueda de lo mejor para el grupo o se valora la paz como la mejor situación social en la que las comunidades pueden subsistir.

Por último, en el bloque de Historia Antigua, los valores de la justicia, la democracia, la educación cívica y constitucional, la empatía o el diálogo. La conjunción en este primer curso de la Geografía y la Historia abren muchísimas posibilidades en torno a estos elementos transversales.

Un aspecto crucial es la lectura, su promoción y adecuado tratamiento para que todos los alumnos logren leer correctamente, con facilidad y, por supuesto, con gusto. Es un aspecto trascendental en la educación y en la etapa de secundaria es uno de los puntos débiles que debe acaparar la atención y preocupación de los docentes. Para ello, se dispone un programa de fomento de la lectura en el que los alumnos deberán prestar, cada uno, un libro suyo a la clase. Los libros se etiquetarán debidamente con los nombres de sus propietarios y se depositarán en un lugar seguro del aula, para que sean accesibles a todos. Cada varios días, media sesión de la clase queda reservada para la lectura de un libro (el que el alumno quiera, aunque se puedan hacer recomendaciones, no imposiciones). Durante el curso están incluidas numerosas actividades que practican la lectura, como son la realización de resúmenes diarios sobre las clases, la búsqueda y selección de información, la lectura e interpretación de diversos textos...

2.5. MEDIDAS QUE PROMUEVEN EL HÁBITO DE LA LECTURA

La legislación indica que se precisa de medidas que conviertan la actividad de la lectura en un hábito, por ser una práctica fundamental en el proceso de aprendizaje. Este hábito se promueve desde la propia metodología, buscando y analizando información, leyendo y comentando textos o escribiendo resúmenes y redacciones.

Algunas de las obras literarias relacionadas con la materia recomendadas son *Cuentos y leyendas del antiguo Egipto*, de Brigitte Évano (Editorial Anaya), *Los doce trabajos de Hércules*, de James Riordan (Editorial Vicens Vives), *Naves negras ante Troya*, de Rosemary

Sutcliff (Editorial Vicens Vives), *Los viajes de Ulises*, de la misma autora y editorial, o los cómics de Astérix y Obélix, entre otras muchas que puedan proponer los alumnos. La lectura opcional de estas obras puede acompañarse, a voluntad del alumno, de una breve explicación de la obra, los personajes y aprendizajes extraídos al comienzo o final de una clase, lo que resulta estimulante para los demás alumnos.

2.6. ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DEL ALUMNADO Y CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

El Real Decreto 1105/2014 define los criterios de evaluación como “el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura”. Estos criterios se complementan con los estándares de aprendizaje evaluables, que, según el mismo decreto, son:

«especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables».

En esta programación didáctica los instrumentos de evaluación serán el cuaderno de trabajo, la participación y actitud en clase, los proyectos colaborativos y las pruebas escritas. Las calificaciones podrán ser: Insuficiente (1, 2, 3 y 4), Suficiente (5), Bien (6), Notable (7 y 8) y Sobresaliente (9 y 10); las notas trimestrales constan de dos decimales que se redondean en cada entrega del boletín de notas, pero que se tienen en cuenta para la calificación final del curso, no se desprecian.

Los criterios de calificación son: 50% examen, 40% cuaderno y 10% participación y actitud; salvo en las unidades didácticas en las que se realice un proyecto colaborativo, en cuyo caso son 40% examen, 30% proyecto, 20% cuaderno y 10% participación y actitud. La nota media de los exámenes en cada evaluación trimestral no puede ser inferior a 3,5 para hacer la nota final con la media de los otros apartados, tampoco debe ser inferior a 4 la nota del proyecto colaborativo en el caso de haberlo, igual que con la nota del cuaderno.

Los exámenes serán de cada unidad didáctica y constarán de cinco o seis preguntas, en las que se preguntará por definiciones de conceptos clave, desarrollo teórico de un apartado de la unidad, relaciones entre elementos de la unidad vistos y prácticas sobre gráficas, mapas o textos (habiendo previamente tratado en clase cómo abordar estos ejercicios, con pautas, orden y rigor). La buena presentación, la corrección gramatical y ortográfica y la claridad y síntesis de las respuestas se valorarán positivamente. Al final de cada trimestre se realizará un examen de recuperación con las unidades vistas que, en el caso de ser aprobado, sustituirá a la nota media suspensa del alumno ese trimestre. En el caso de resultar suspenso, el alumno se quedará con la nota suspensa más alta (la media del trimestre o la nota del examen de recuperación) y deberá alcanzar el aprobado del curso consiguiendo una media de aprobado con las notas de los otros trimestres.

Los proyectos colaborativos son trabajos en grupos en los que deben cooperar entre los miembros de cada grupo y entre los propios grupos para lograr un trabajo final que sea de utilidad para todos y realizado por todos. Cada grupo del proyecto tendrá una nota en función de su trabajo, siendo la media de los grupos la calificación final del trabajo de todos (es una nota simbólica), aunque cada alumno será evaluado en función de la nota de su grupo. Si algún grupo obtuviera una calificación de 3 o inferior (el proyecto se evalúa sin decimales) no obtendrían ningún punto del 30% correspondiente por irresponsabilidad colectiva hacia los compañeros.

Los cuadernos de clase deben reflejar las actividades realizadas en clase o mandadas como tarea en casa, los esquemas de las unidades expuestos en el aula, las definiciones de conceptos clave de la unidad... La pulcritud, el orden y la creatividad artística se valoran positivamente para la nota final. El seguimiento de los cuadernos es en cada unidad, pero habrá sólo una nota por trimestre.

Por último, la participación y actitud en clase valora el saber estar en el aula: orden en la mesa, presencia de los materiales de aula necesarios (estuche, libro de texto, cuaderno, etc.), respeto al turno de palabra, implicación en las tareas y participación en las conversaciones, debates y ejercicios en la pizarra, cuyas intervenciones se anotarán para la calificación de este apartado.

Los alumnos que a final de curso tengan una media de la asignatura suspensa realizarán un examen final con preguntas de las evaluaciones que hayan suspendido, logrando superar el

curso si lo aprueban o conservando la nota menos baja (media final o nota del examen final) en caso de no superarlo.

2.7. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En los principios generales del capítulo II del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, se establece que las medidas de atención a la diversidad en la secundaria:

«estarán orientadas a responder a las necesidades educativas concretas del alumnado y al logro de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y la adquisición de las competencias correspondientes y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y competencias y la titulación correspondiente».

La realidad globalizada actual hace que la vida social sea muy heterogénea en términos de nacionalidad, etnia, creencia, capacidades físicas y psicológicas... Todos los alumnos, sean cuales sean sus características identitarias, deben tener cubiertas todas sus necesidades, cualquiera sea su especialidad. Las reuniones a comienzo de curso con los departamentos de orientación son fundamentales para identificar al alumnado que, por las razones que fueran, pudiera presentar dificultades a la hora de integrarse con los demás o en el desarrollo de las habilidades y competencias básicas. El centro deberá poner todos los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades especiales, como son los alumnos con altas capacidades, alumnos de tardía incorporación al sistema educativo o alumnos con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) puedan lograr los objetivos considerados generales para el desarrollo de sus capacidades, como señala el artículo 71.2 de la LOMCE.

Las medidas que buscan atender esta diversidad son de muchos tipos. Las medidas sobre temporalización buscan adaptar los tiempos para las pruebas escritas y la realización de los trabajos individuales y en grupo, también la velocidad a la que se introduzcan nuevos contenidos. Las medidas metodológicas buscan procedimientos didácticos dependiendo de la dificultad del alumno y las actividades pueden ser de ampliación (para alumnos con altas capacidades) o de refuerzo (dirigidas a los alumnos con más problemas de aprendizaje). Los materiales didácticos, especialmente los escritos, también buscan la mejor adaptación, por lo que habrá una gran variedad que permita descubrir cuáles pueden funcionar mejor. Los trabajos en grupo buscan la integración y apoyo de estos alumnos con los demás. Finalmente, la

evaluación también se adaptará a las posibilidades del alumno, como puede ser la sustitución de pruebas escritas por pruebas orales.

2.8. MATERIALES Y RECURSOS DE DESARROLLO CURRICULAR

En el espacio físico del aula se dispondrá de dos pizarras, una pantalla para proyector, un proyector, mapas, atlas, materiales audiovisuales, ordenador del profesor, un armario para guardar los libros y un panel al fondo del aula en el que pegar el calendario con las fechas de exámenes, los proyectos o demás documentos de interés.

Durante el curso se seguirá un libro de texto de Geografía e Historia de 1º ESO para complementar las clases y los apuntes dados, pues contiene numerosos materiales de interés para el trabajo en el aula. Los textos, mapas y gráficos que se trabajen en el aula son otro de los recursos básicos de la asignatura, los cuales pueden ser en soporte papel o digital. En el bloque de Geografía se utilizará el programa Google Earth para trabajar la representación de la Tierra y sus espacios, el Visor del Sistema de Información Geográfica de Parcelas Agrícolas (Visor SIGPAC) Nacional; las direcciones web del Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación y Free World Maps (www.freeworldmaps.net) para utilizar mapas físicos, políticos o climáticos, la dirección web de la Agencia Estatal de Meteorología (AEMET) y de Climate Data (www.climate-data.org) para los datos climáticos y la película documental *Home*, de Yann Arthus-Bertrand, como material audiovisual.

En el segundo y tercer bloque, destacan la dirección web del yacimiento de Atapuerca (www.atapuerca.org), del yacimiento de La Olmeda (www.villaromanalaolmeda.com), los vídeos del Museo Arqueológico Nacional y del portal Artehistoria (www.artehistoria.com), la aplicación *Kahoot*, el tour virtual de la acrópolis de Atenas (www.acropolisvirtualtour.gr) o textos romanos adaptados al alumnado.

En las sesiones que lo requieran, se precisará de material para manualidades como cartulinas, tijeras, celo, reglas, escuadra y cartabón, pinturas, etc. Igualmente, las sesiones que requieran del uso de las TIC y de acceso a internet se podrán realizar en un aula de informática del centro, para que cada alumno pueda trabajar adecuadamente.

2.9. PROGRAMA DE ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES Y COMPLEMENTARIAS

Las salidas didácticas son un recurso que nos permite entrelazar el conocimiento subjetivo y el objetivo, es decir, podemos recurrir a las experiencias personales de los alumnos en su vida cotidiana y en el transcurso de la salida como vehículo que da cabida a los conocimientos que hemos planificado como necesarios para cubrir las expectativas curriculares en ella puestos¹³. En esta programación están dispuestas dos salidas, una en el segundo trimestre y otra en el tercero: la primera es al yacimiento de Atapuerca, en Burgos, y la segunda es a la villa romana La Olmeda, en Palencia. Está previsto que la duración de ambas salidas sea de medio día, por lo que sólo ocuparían la totalidad de la mañana.

La visita al yacimiento de Atapuerca tiene lugar al final de la unidad sobre la Prehistoria, poniendo en perspectiva los contenidos recién estudiados sobre la Historia, sus métodos, las fuentes históricas y el periodo prehistórico. Sobre esta visita se realizará el proyecto colaborativo de dicha unidad aplicando los contenidos vistos (ver apartado 3.5).

Al final de la unidad de la civilización romana se hará la visita al yacimiento arqueológico de la villa romana La Olmeda, gran mansión del mundo rural perteneciente al siglo IV d.C., con la que se podrá trabajar la contraposición de los periodos republicano e imperial de Roma, el arte antiguo y el paso a la siguiente unidad, dedicada a la Península Ibérica en la Antigüedad.

¹³ MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume. “La ciudad en el currículum y el currículum en la ciudad”. En GIMENO SACRISTÁN, José (Coord.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, Madrid, Ediciones Morata S.L., 2010, 532-533.

2.10. PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA E INDICADORES DE LOGRO

A continuación, se presenta la rúbrica de evaluación de la programación didáctica:

	Logro insuficiente	Logro suficiente	Logro excelente
Realización de una evaluación previa del alumnado para adoptar los ajustes necesarios en la programación	No se ha realizado ninguna evaluación previa o tras hacerla no se han tomado las medidas de ajuste necesarias	Se ha realizado la evaluación previa y se han tomado algunas medidas de ajuste necesarias tras detectar algunos problemas	Se ha realizado la evaluación previa y se han adoptado todas las medidas necesarias tras detectar la mayoría de problemas
Utilización de diversos métodos de evaluación	Sólo se ha utilizado la prueba escrita como método de evaluación	Se han utilizado las pruebas escritas, las actividades y los proyectos como métodos de evaluación	Se han utilizado pruebas escritas, actividades, proyectos y anotaciones en el aula como métodos de evaluación
Adecuación de los materiales y recursos	No se ha utilizado más material que el libro de texto	Se han utilizado mapas y textos como material además del libro de texto	Se han utilizado medios digitales, mapas, gráficas y textos como material además del libro de texto
Contribución al adecuado clima de aula	La actuación docente no ha posibilitado un clima de aula adecuado	La actuación docente ha mediado en algunos conflictos y posibilitado un clima de aula adecuado	La actuación docente ha mediado y solucionado conflictos y posibilitado un clima de aula óptimo
Satisfacción de los resultados académicos	La evaluación arroja que el 50% de la clase ha logrado los contenidos mínimos	La evaluación arroja que entre el 50-75% ha logrado los contenidos mínimos	La evaluación arroja que el total de la clase ha logrado los contenidos mínimos.

3. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO DE LA PROGRAMACIÓN. LA PREHISTORIA

3.1. JUSTIFICACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Conocer el pasado es imprescindible para entender el presente a través de la evolución de las sociedades humanas a lo largo del tiempo. Es una disciplina que ayuda a comprender de forma organizada la sociedad y el mundo en el que vivimos, impulsando el desarrollo personal de los valores mediante la ética, el compromiso con la pluralidad, la solidaridad, la tolerancia, la libertad, la democracia y el respeto a la diversidad cultural. Los contenidos que se han trabajado previamente, en la unidad didáctica anterior, comprenden las nociones básicas de fuente, tiempo histórico, cambio, permanencia e interrelación de factores; esenciales para sumergirse en el estudio histórico.

La aparición de los primeros seres humanos, fruto del proceso evolutivo propio de los seres vivos que habitaron y habitan nuestro mundo, es el comienzo de la Historia de nuestra especie. Sus formas de vida sociales para lograr la supervivencia, las primeras transformaciones del medio para elaborar productivas herramientas y las incipientes manifestaciones artísticas que forman el primer patrimonio artístico de la Humanidad son conocimientos fundamentales que perviven desde hace miles, incluso millones de años hasta nuestros días.

Se aborda la comprensión lectora del alumno, la expresión oral y escrita, la igualdad efectiva entre sexos, a partir de la comprensión del difícil contexto histórico de esta época y de la necesaria cooperación en todos los aspectos de la vida social por los individuos de ambos sexos, quienes realizaban en común todas las tareas imprescindibles para la supervivencia común; la prevención y resolución de conflictos, pues es en la Prehistoria cuando el hombre comienza a desarrollar una cada vez más compleja vida social, en la que sus miembros deberán discutir y acordar objetivos comunes por encima de sus discrepancias individuales para el sustento de su tribu, clan o poblados.

3.2. DESARROLLO DE LOS ELEMENTOS CURRICULARES Y ACTIVIDADES

La unidad didáctica 6 lleva por título “La Prehistoria”. Esta unidad didáctica está programada para tres semanas, con una extensión de ocho sesiones, la antepenúltima de ellas duraría una mañana entera a través de una salida del aula y las dos últimas serían colaborativas en grupos para obtener un proyecto final de toda la clase.

Aquellos contenidos, criterios de evaluación o estándares de aprendizaje redactados en cursiva son añadidos personales.

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Competencias
<p>La Prehistoria.</p> <p>Prehistoria: periodización y concepto.</p> <p>La evolución de las especies y la hominización.</p> <p>Paleolítico: etapas, características de las formas de vida: los cazadores recolectores.</p> <p>Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas; sedentarismo; artesanía y comercio; organización social; aparición de los ritos.</p> <p>La edad de los metales.</p> <p>Aspectos significativos de la Prehistoria en la Península Ibérica.</p> <p>Atapuerca. Arte prehistórico.</p>	<p>4. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la Prehistoria y la Edad Antigua para adquirir una perspectiva global de su evolución.</p> <p>5. Entender el proceso de hominización.</p> <p>6. Datar la Prehistoria y conocer las características de la vida humana correspondientes a dos periodos en que se divide: Paleolítico y Neolítico.</p> <p>7. Identificar los primeros ritos religiosos.</p> <p><i>Reconocer el yacimiento de Atapuerca como fuente histórica y asociar sus descubrimientos a las diferentes etapas y características del Paleolítico.</i></p>	<p>4.1. Analiza la trascendencia de la revolución neolítica y el papel de la mujer en ella.</p> <p>5.1. Reconoce los cambios evolutivos hasta llegar a la especie humana.</p> <p>6.1. Explica la diferencia de los periodos en que se divide la Prehistoria y describe las características básicas de cada uno de los periodos.</p> <p>7.1. Reconoce las funciones de los primeros ritos religiosos como los de la diosa madre.</p> <p><i>Describe los principales restos arqueológicos de Atapuerca y contextualizalos en su tiempo histórico mediante la interpretación.</i></p>	<p>CL, CMCT, CD, AA, CSC, IE, CEC.</p>

3.2.A. SESIÓN 1

Se explicará de forma oral qué es la Prehistoria, cuáles son sus etapas, qué cantidad de tiempo abarca y cuáles son los principales hitos que la delimitan. A continuación, conformaré un esquema conceptual¹⁴ de la unidad con las etapas y los principales conceptos: evolución, hominización, nomadismo, industria lítica, arte rupestre, agricultura, ganadería, etc., que sirva como guía para los alumnos, que deberán recogerlo en sus cuadernos.

La siguiente parte de la sesión comenzará con la ilustración por parte del profesor en la pizarra de un reloj que representa la Historia de nuestro planeta (unos 4.570 millones de años) si la comprimieramos en veinticuatro horas (Figura 1). Tras ésta, se diseñará en la pizarra un eje cronológico desde la llegada del *Homo sapiens* a la Península Ibérica hasta el final de la Edad de los Metales. La actividad del día consiste en representar el eje cronológico en el cuaderno de trabajo, debiendo guardar la proporción de tamaño en función a su duración y debiendo figurar los hitos históricos que limitan las épocas. Al final de la clase se hará un breve repaso de lo visto durante la sesión.

3.2.B. SESIÓN 2

La sesión comienza con un breve repaso de lo visto en el día anterior, tras revisar los conceptos de evolución y hominización se preguntará a los alumnos qué es la evolución. A partir de sus preconceptos se buscan imágenes a partir de las cuales puedan entender estos procesos, y, sobre todo, romper con las ideas erróneas que puedan surgir, la más habitual es la teoría lamarckista.

Tras explicar el proceso de hominización (Figura 2), se proyectará un fragmento de cuatro minutos y medio del documental dirigido por Alfonso Par, *Des-extinción* (2020), coproducido por Turkana Films y RTVE y protagonizado por Eudald Carbonell, en el que se trata la herencia genética de nuestra especie y las variaciones de esa herencia según la región del mundo¹⁵.

¹⁴ QUINQUER VILAMITJANA, Dolors. “Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación”, en *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, Geografía e Historia*, Graó, Barcelona, Nº40, 2004, 11.

¹⁵ Fundación Atapuerca, Burgos [En línea]. Dirección web: <https://www.atapuerca.org/es/ficha/ZB072B010-CC9B-0BBA-C748EA48103B60AD/documental-desextincion-con-eudald-carbonell> (Fragmento 46:00-50:18) [10/6/2020; 20:07].

Acto seguido, se enumerarán las principales especies del género *Homo*, su periodo y los principales rasgos evolutivos. La actividad será la lectura y comentario colectivo de un texto adaptado¹⁶ sobre la relación entre *Homo sapiens* y *Homo neanderthalensis*, respondiendo a cuestiones como cuál es el descubrimiento, cuáles son las hipótesis, cuál prefieren los investigadores, a qué época pertenece y qué especie acabó prevaleciendo. Por último, breve repaso final sobre las definiciones de evolución y hominización y de los cambios más relevantes.

3.2.C. SESIÓN 3

Se refrescaría lo visto en la anterior y se pasaría de la comprensión de las características de la vida en el Paleolítico. Lo primero sería preguntar a los alumnos cómo creen que vivirían si hubieran nacido hace cientos de miles de años y enlazar sus ideas con los modos de vida paleolíticos: búsqueda de alimentos constante, recolección de frutos y raíces, caza y pesca. La necesidad de conseguir alimento procedente de otras especies migratorias fue la causa del nomadismo de estos grupos humanos tras ellos, viajaban de unos lugares a otros en función de la estación del año en busca de comida, y dormían en chozas de madera y pieles o en cuevas.

Tras estas primeras aproximaciones mostraría algunas réplicas (Figuras 3 y 4) de herramientas líticas prehistóricas como son un bifaz, una raedera, un buril o una punta de flecha, indicando cómo se confeccionan, qué utilidad tenían y a qué época aproximada pertenecen. Se entregarían las herramientas a los alumnos para que puedan apreciarlas debidamente durante la explicación.

La actividad del día será la redacción de un diario prehistórico (algo que aquellos humanos no podían hacer) en el que se imagine cómo sería un día en el Paleolítico, aplicando las ideas clave vistas en clase y los conceptos clave de la etapa: caza, recolección, industria lítica, nomadismo, fuego, cuevas, etc.

¹⁶ RIVERA, Alicia. “¿Copiaron nuestros antepasados la tecnología de los neandertales?”, en *Diario El País* [En línea] https://elpais.com/sociedad/2013/08/12/actualidad/1376324558_704983.html [25/6/2020; 18:43].

3.2.D. SESIÓN 4.

Se verían los contenidos referidos al Neolítico y a la Edad de los Metales. Comentario colectivo en clase de dos mapas del “Creciente Fértil”, uno sobre la expansión del Neolítico hacia Europa y otro sobre las primeras civilizaciones de la Historia, para entender el origen del Neolítico y de la Historia Antigua (se anticipan las unidades siguientes) y su zona de expansión (Figuras 6 y 7). Tras la visualización del siguiente vídeo¹⁷ como repaso de estas etapas, se realizaría la actividad. la actividad consiste en la realización de 17 fichas (Figura 5) con los diecisiete siguientes ítems: cazador-recolector, cueva, bifaz, fuego, arpón, agricultura y ganadería, propiedad privada, poblado, hoz pulimentada, cerámica, tejidos, metalurgia, comerciante, ciudad, rueda, menhir y crómlech.

3.2.E. SESIÓN 5

Tras haber visto las características fundamentales de la vida humana desde la aparición de los humanos hasta el final de la Edad de los Metales, se vería el concepto de la muerte en la Prehistoria y el origen del arte.

La actividad consistirá en la redacción individual de un comentario de dos imágenes (Figuras 8 y 9): una pintura rupestre de Lascaux y otra pintura rupestre de La Araña. Los alumnos deberán identificar que se trata de arte rupestre, describir las escenas poniéndolas en su contexto histórico, qué animales, personas o actividades se reflejan, el volumen, estilo y color de las pinturas, para finalmente concluir a qué época pertenece cada una.

Las sesiones 6, 7 y 8 se detallan en el apartado 3.6, son la salida al yacimiento de Atapuerca y la actividad de innovación, que consiste en un trabajo colaborativo en dos sesiones; la séptima, en el aula de informática, y la octava sesión, de confección colaborativa del mural.

¹⁷ La Prehistoria en 6 minutos, de Academia Play. Dirección web: https://www.youtube.com/watch?v=G2tUkEvo_IM

3.3. INSTRUMENTOS, MÉTODOS DE EVALUACIÓN Y CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

En la tabla se esquematizan las actividades de la unidad, sus instrumentos de evaluación y la ponderación en la nota final de cada una de ellas. El 30% de la nota de la unidad correspondiente al proyecto colaborativo se obtiene haciendo media de dos notas: la individual de cada alumno en función de su trabajo en el proyecto y la de clase, que es la nota final de todo el proyecto, obtenida mediante la nota media de los cinco grupos de trabajo (la nota de cada grupo es la media de sus miembros). De esta manera se fomentará el trabajo individual y el colaborativo. La prueba escrita valdrá un 50%, la realización de las actividades en el cuaderno un 10% y el 10% restante corresponde a la buena actitud y participación en clase.

Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Instrumento	Ponderación
<p>4.1. Analiza la trascendencia de la revolución neolítica y el papel de la mujer en ella.</p> <p>6.1. Explica la diferencia de los periodos en que se divide la Prehistoria y describe las características básicas de cada uno de los periodos.</p> <p>7.1. Reconoce las funciones de los primeros ritos religiosos como los de la diosa madre.</p>	<p>Examen escrito de seis preguntas: la primera consiste en colocar en un eje cronológico los nombres de las etapas de la Prehistoria, las fechas que las limitan y los hitos que marcan su inicio (1 punto), la segunda en ordenar cronológicamente las especies de homínidos vistas (1 punto), la tercera es definir seis conceptos (1,5 puntos), la cuarta pregunta es una redacción sobre el proceso de hominización (2 puntos), la quinta trata sobre el apartado del libro referido al Neolítico (2 puntos) y la sexta son cinco imágenes para comentar en la que aparecen un bifaz, una venus, una pintura levantina, una vasija cerámica y un crómlech (2,5 puntos).</p>	<p>Prueba escrita.</p>	<p>40%</p>
<p>5.1. Reconoce los cambios evolutivos hasta llegar a la especie humana. <i>Explica el origen del yacimiento de Atapuerca, data las épocas que abarca y describe los principales restos arqueológicos, valorando su importancia.</i></p>	<p>Diseñar, organizar y elaborar un proyecto colaborativo en grupos sobre los yacimientos de Atapuerca, explicando su origen, sus principales descubrimientos, las especies de homínidos halladas y sus épocas. Redacción individual de un objeto, una parte del yacimiento o de algún aspecto de la visita que haya resultado de especial interés, argumentándolo y acompañándolo de alguna fotografía o imagen.</p>	<p>Evaluación del trabajo presentado mediante rúbrica.</p>	<p>30%</p>

	Insuficiente (1-4)	Bien (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)	Ponderación final
Redacción individual	No entrega la redacción, falta la mayoría de información, es errónea o está mal redactada.	Contiene lo esencial de la visita, apenas hay fallos en la información recogida y está correctamente redactada.	Recoge toda la información sin fallos, correctamente redactada y detalla los tiempos de la visita.	Recoge toda la información sin fallos, bien redactada, detallando los tiempos y haciendo una crítica personal.	20%
Trabajo cooperativo	Su trabajo debe ser siempre revisado, rehúsa participar y no colabora en el control del trabajo en grupo o casi nunca lo hace.	Su trabajo a veces debe ser revisado, participa con ideas propias, valora las decisiones en grupo, pero no resuelve problemas colectivos.	Ocasionalmente revisa el trabajo ajeno, propone ideas personales, valora y plantea cuestiones colectivas y plantea soluciones a problemas colectivos.	Revisa el trabajo de todo el grupo, propone ideas personales y para el común, plantea problemas que aparecen y sugiere soluciones eficaces.	40%
Contenidos históricos	Apenas aparecen contenidos de la unidad o son erróneos.	Recoge los contenidos esenciales y apenas hay errores.	Recoge los contenidos esenciales apoyándose en las fuentes y no hay errores.	Recoge todos los contenidos pertinentes integrándolos con la teoría de la unidad, se apoya en las fuentes y no hay errores.	30%
Exposición oral	No participa en la exposición o no se entiende su parte.	Participa en su parte de la exposición de forma correcta.	Expone correctamente su parte y hace referencias al trabajo expuesto.	Expone perfectamente su parte, hace referencias al trabajo y se preocupa de la exposición de los demás.	10%

3.4. MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS PARA EL ALUMNADO

Los alumnos contarán con el libro de texto, un cuaderno de trabajo que permita realizar los ejercicios, tomar los apuntes de clase sobre definiciones, conceptos clave y esquemas que se elaboren en la pizarra.

Los materiales audiovisuales serán presentaciones de PowerPoint con ilustraciones sobre los contenidos de la unidad, una película documental dirigida por Alfonso Par, *Des-extinción* (2020), dos imágenes de pinturas rupestres paleolíticas y neolíticas, procedentes de las cuevas de Lascaux y La Araña (Figuras 8 y 9), para comentar el origen, la temática, las técnicas, etc., y un vídeo resumen de Academia Play sobre la Prehistoria; los cuales servirán para comentar y debatir los contenidos vistos en clase en referencia a estos materiales.

Entre los materiales cartográficos están los dos mapas del “Creciente Fértil” sobre el origen y la expansión del Neolítico y el origen de las primeras civilizaciones (Figuras 6 y 7), claves para entender el origen de un fenómeno, su proceso de expansión y las relaciones geográficas existentes entre procesos de distintas épocas.

Otros materiales son las réplicas de industria lítica, conformados por bifaces, raederas, buriles y puntas de flecha (Figuras 3 y 4); las diecisiete fichas del inventario prehistórico (Figura 5) para ordenar los elementos más importantes de la unidad didáctica o la cámara fotográfica del profesor para fotografiar la visita al yacimiento. En el aula de informática destaca la página web del yacimiento de Atapuerca¹⁸, el proyector, una cartulina de color claro y de unas dimensiones en torno a los 90x90 cm (30x45 cm por grupo aproximadamente), rotuladores de colores, fotocopias de las fotografías que se incorporen al cartel, tijeras, pegamento, celo, regla, escuadra y cartabón.

¹⁸ Fundación Atapuerca. Dirección web: www.atapuerca.org

3.5. BIBLIOGRAFÍA PARA LA ACTUALIZACIÓN CIENTÍFICO-DOCENTE

- ARSUAGA, Juan Luis; MARTÍNEZ, Ignacio y ANTÓN, Mauricio (Il.). *La especie elegida. La larga marcha de la evolución humana*, Círculo de Lectores, Barcelona, 1999.
- BOJ, Isabel; CARBONELL, Eudald y SALA, Robert. “Los descubrimientos de Atapuerca”. En *Pirineos. Revista de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Andorra*, Centro de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, N°4, 2008, 26-32.
- CARBONELL, Eudald (Coord.) y RODRÍGUEZ, Xosé Pedro (Col.). *Homínidos: las primeras ocupaciones de los continentes*, Ariel Fundación Atapuerca, Barcelona, 2005.
- CARR, Edward Hallett y ROMERO MAURA, Joaquín (Trad.). *¿Qué es la Historia?*, Ariel Historia, Barcelona, 2010.
- DÍEZ MARTÍN, Fernando. *El largo viaje: arqueología de los orígenes humanos y las primeras migraciones*, Bellatorre, Barcelona, 2005.
- DÍEZ MARTÍN, Fernando. *Breve historia del Homo sapiens*, Nowtilus, Madrid, 2011.
- EIROA GARCÍA, Jorge Juan. *Nociones de prehistoria general*, Ariel, Barcelona, 2000.
- MAYOR FERRÁNDIZ, Teresa María. “La imagen de la mujer en la Prehistoria y en la Protohistoria”, en *Revista de Claseshistoria*, N° 10, 2011, 123-144.
- NAVARRO, Frances (Dir. Ed.) y más. *La Antigüedad: Asia y África. Los primeros griegos*, en *Historia Universal Salvat*, Salvat / El País, Madrid, Vol. 3, 2004.
- RIVERA, Alicia. “¿Copiaron nuestros antepasados la tecnología de los neandertales?”, en *Diario El País* [En línea] https://elpais.com/sociedad/2013/08/12/actualidad/1376324558_704983.html [25/6/2020; 18:43].
- WRIGHT, Ronald y BRAVO, J.A. (Trad.). *Breve historia del progreso: ¿hemos aprendido por fin las lecciones del pasado?*, Tendencias, Madrid, 2006.

3.6. PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE

3.6.A. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Los proyectos colaborativos implican a los alumnos con el objeto de estudio y permiten integrar los contenidos estudiados durante la unidad en él. Como resultado se obtiene una materialización del trabajo que sirve, además, de material complementario para el estudio. La clave de este método es la interacción directa entre los alumnos y el objeto estudiado al encontrarse el concepto en su contexto¹⁹ y entre ellos mismos, estableciéndose relaciones de reciprocidad al compartir la calificación de su resultado. Estas interacciones ponen en común lo aprendido durante las clases, permitiendo a los alumnos corregirse entre sí las ideas erróneas tras exponer los argumentos y llegar a un acuerdo común; también sirve para desterrar ideas previas erróneas y reflexionar acerca de las explicaciones vistas en el aula. La presentación de los contenidos mediante una salida didáctica y un proyecto común hace que ganen en significatividad porque se insertan en un contexto material y concreto al que el alumno ha tenido acceso²⁰.

La escolarización supuso introducir a los niños y jóvenes en espacios reclusos en los que se especializan en el saber y en el pensamiento, alejándolos de entornos en donde aprendía espontáneamente. En las salidas del aula, al converger la observación personal del objeto de conocimiento con su contexto, la experiencia vivida (subjetiva) con la experiencia científica (objetiva), se convierte en un recurso de gran valor educativo, aunque requiera una cierta complejidad organizativa y requiera bastante tiempo de trabajo, pues el protagonismo y la cooperación dinámica ayudan también a los lazos personales²¹. Este descubrimiento autónomo del alumno necesita un equilibrio entre su pensamiento y el rigor científico, debiéndose sumar su participación protagonista con la transmisión de un conocimiento complejo que sobrepase el simple descubrimiento²². Por ello, la visita a Atapuerca se realizará al final de la unidad

¹⁹ VILARRASA, Araceli. “Salir del aula. Reapropiarse del contexto”, en *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Graó, Barcelona, N°36, 2003, 13-14.

²⁰ QUINQUER VILAMITJANA, Dolors. “Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación”, en *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, Geografía e Historia*, Graó, Barcelona, N°40, 2004, 12-13.

²¹ VILARRASA, Araceli. “Salir del aula. Reapropiarse del contexto”, en *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Graó, Barcelona, N°36, 2003, 15-17.

²² BENEJAM i ARGUIMBAU, Pilar. “Los objetivos de las salidas”, en *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Graó, Barcelona, N°36, 2003, 12.

didáctica, guiando la observación sobre lo estudiado, activando conocimientos previos y dando pautas.

La salida didáctica también es un actor tan protagonista como escaso en las programaciones, pues la extensión del currículo es enorme y podría pensarse, al fin y al cabo, que simplemente sirven como “descanso” para la monotonía del aula²³. Volviendo la vista atrás, las salidas son un recurso de eficacia reconocida desde su implantación mediante una Real orden de 1918 tras los impulsos desde la Institución Libre de Enseñanza; aunque una encuesta de la Universidad de Alicante arroja que el 58’4% de los alumnos de formación en profesorado en su institución no habían realizado ninguna en su vida académica²⁴, si bien sus bases pedagógicas están recogidas en las normas educativas, pues entre otras razones, facilitan la comprensión del alumno y democratizan la educación²⁵. A modo de conclusión, podría decirse que “es posible, a través de la utilización del patrimonio, hacer revivir el pasado a los visitantes, conseguir que se emocionen ante él, que se sientan parte de su lugar y que disfruten del gusto por descubrir y por entender cosas llenas de razones y de vida”²⁶. La educación patrimonial es esencial en una de las competencias de la ESO, el aprendizaje que ofrece suele ser significativo y promueve una valoración ética sobre el legado histórico y cultural, tanto de nuestro entorno como mundial.

3.6.B. DESARROLLO

La actividad de innovación docente de esta unidad durará tres sesiones: una salida didáctica al yacimiento de Atapuerca, una sesión en el aula de informática y otra en el aula habitual. Consiste en un proyecto colaborativo de investigación sobre el yacimiento de Atapuerca que dará como resultado un cartel informativo sobre su importancia, el cual quedará expuesto en el panel del aula.

²³ MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume, “La ciudad en el currículum y el currículum en la ciudad”. En GIMENO SACRISTÁN, José (coord.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, Madrid, Ediciones Morata S.L., 2010, 536.

²⁴ SEBASTIÁ ALCARAZ, Rafael y BLANES NADAL, Georgina. “El itinerario industrial: el problema de la puesta en práctica de los principios teóricos en el ‘Molinar’ de Alcoy (Alicante)”, en *Didáctica Geográfica*, Asociación Española de Geografía, Madrid, N°11, 2010, 115.

²⁵ *Ibidem*, 117.

²⁶ ROURA GALTÉS, Isabel y ZABALA, Mariela Eleonora, “Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos”. En *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, Universidad de Los Andes, Mérida (Venezuela), N°11, 2006, 244.

La sexta sesión de la unidad será la salida al yacimiento de Atapuerca, en Burgos, y durará toda la mañana, desde primera hora hasta a mediodía; sirve como un acercamiento real de los alumnos a los contenidos vistos en el aula, dando forma concreta a las ideas vistas sobre cómo es la investigación en Historia, cómo es un yacimiento, quienes y cómo trabajan allí... Se dividirá a la clase, el día anterior a la salida, en cinco grupos de trabajo agrupados según su voluntad, si bien el profesor podrá rehacer grupos cuando estén descompensados en cuanto a nivel académico o si se producen situaciones de conflicto. Los grupos deberán colaborar para, igual que han hecho los arqueólogos de Atapuerca, hacer una exposición conjunta que permita comprender el valor e importancia de Atapuerca a través de las partes y los hallazgos del yacimiento. Deberán recoger información de los guías durante la visita, del libro de texto del curso, de la página web del yacimiento²⁷, imágenes procedentes de la red y fotografías personales que acompañen al trabajo escrito de cada grupo.

La salida se plantea como una actividad en grupo y colaborativa en la que los miembros de cada grupo deben hacerse cargo de recoger toda la información necesaria y coherente con la reflejada por los demás grupos, tanto escrita como fotográfica (personal o de recursos web), dando como resultado final un trabajo completo y equilibrado. El grupo 1 recogerá la ubicación, historia e importancia del yacimiento de Atapuerca como presentación inicial, el grupo 2 se encargará de la Sima del Elefante, debiendo indicar qué periodo abarca, qué restos humanos hay, si hay animales o industria lítica, cuál es su importancia y cualquier otra cuestión que les resulte de interés. El grupo 3 se encargará de la Galería: características, periodo, fuentes, importancia, etc., el grupo 4 tratará la Gran Dolina y el grupo 5 la Sima de los Huesos.

La séptima sesión se desarrollará en el aula de informática para poder buscar la información necesaria, utilizar el programa Microsoft PowerPoint para hacer una breve presentación ordenada de la parte del yacimiento de cada grupo con la que acompañar la exposición y redactar un texto con lo esencial con el programa Microsoft Word que se incorporará al cartel. Para ello, se facilitará alguna dirección web con información contrastada, como es la web oficial del yacimiento. Los alumnos se sentarán por grupos y deberán repartirse las tareas: recoger la información tomada en la salida o en las webs, ordenarla y redactarla coherentemente. diseñar la presentación, seleccionar las imágenes a incorporar... Al final de la

²⁷ Fundación Atapuerca. Dirección web: www.atapuerca.org

sesión, cada grupo deberá haber terminado de redactar su texto y de diseñar su presentación para el día siguiente (Figuras 10 a 18).

La octava sesión consistirá en la confección del cartel en conjunto y las exposiciones de los grupos. Para ello, se juntarán todas las mesas del aula en el centro y se apartarán las sillas en los márgenes, para que toda la clase pueda participar en la elaboración del cartel. Los grupos deberán organizar cómo distribuir el espacio en la cartulina, e ir incorporando sus trabajos al cartel. Cuando se hayan pegado todas las partes, rotulado el título y el subtítulo del cartel, y todos los alumnos hayan firmado, se procederá a exponerlo en el panel del aula. Acto seguido, el grupo 1 comenzará las exposiciones, en un ambiente distendido por la inusual distribución de la clase y de la actividad respecto a la mayoría de días del curso.

En las exposiciones todos los miembros del grupo han de participar y deben señalar cuál ha sido el momento del proyecto (desde la salida hasta la exposición) que más le ha gustado (si es que le ha resultado interesante) y cuál ha sido el que menos, con el fin de revisar las sesiones desde su punto de vista. La evaluación del proyecto se hará mediante rúbrica.

4. BIBLIOGRAFÍA Y LEGISLACIÓN

- ALMANSA PÉREZ, Rosa María. “La empatía como método humanístico de docencia de la Historia: sugerencias didácticas en un panorama de desvalorización de los estudios históricos”. En *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, Nº17, 2018, 87-98.
- BÉJAR GALLEGO, Manuel. “Neuroeducación”, en *Revista Padres y Maestros*, Universidad Pontificia de Comillas, Comillas, Nº355, 2014, 49-52.
- BENEJAM i ARGUIMBAU, Pilar. “Los objetivos de las salidas”, en *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Graó, Barcelona, Nº36, 2003, 7-12.
- CARRETERO, Mario y MONTANERO FERNÁNDEZ, Manuel. “Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales”, en *Cultura y educación*, Fundación Infancia y Aprendizaje, Madrid, Vol. 20, Nº2, 2008, 133-142.
- CASTAÑO MARÍN, Martha D. “Teoría del conocimiento según Piaget”, en *Psicoespacios: Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas*, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Envigado, Envigado (Colombia), Vol. 1, Nº1, 2006, 36-46.
- DE MIGUEL GONZÁLEZ, Rafael, “La Geografía en el currículo de Ciencias Sociales o el mito del eterno retorno. Apología de la neogeografía escolar”. En LÓPEZ-TORRES, E.; GARCÍA RUIZ, C.R.; y SÁNCHEZ AGUSTÍ, María, *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las Ciencias Sociales*, Universidad de Valladolid, Valladolid, 2018, 533-544.

- DOÑATE CAMPOS, Olga; y FERRETE SARRIA, Carmen. “Vivir la Historia: posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos”, en *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, Universidad de Valencia, Valencia, N°36, 2019, 47-60.
- ELOLA Joseba (17 de febrero de 2018), “Rebelión contra las redes sociales” en *Diario El País*. [En línea] https://elpais.com/tecnologia/2018/02/16/actualidad/1518803440_033920.html [10/6/2020; 13:50].
- ESTEPA GIMÉNEZ, Jesús. *Otra didáctica de la Historia para otra escuela*, Universidad de Huelva, Huelva, 2017.
- FUENTES MORENO, Concha. “Concepciones de los alumnos sobre la Historia”, en *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, N°3, 2004, 75-83.
- GÓMEZ, Cosme Jesús; ORTUÑO, Jorge; y MOLINA, Sebastián. “Aprender a pensar históricamente: retos para la Historia en el siglo XXI”, en *Revista Tempo e ARGUMENTO*, Universidad Estatal de Santa Catarina, Florianópolis (Brasil), Vol. 6, N°11, 5-27.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume. “La ciudad en el currículum y el currículum en la ciudad”. En GIMENO SACRISTÁN, José (Coord.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, Ediciones Morata S.L., Madrid, 2010, 527-547.
- MENÁRGUEZ, Ana Torres (20 de febrero de 2017), “Hay que acabar con el formato de clases de 50 minutos” en *Diario El País*. [En línea] https://elpais.com/economia/2017/02/17/actualidad/1487331225_284546.html [10-6-2020; 13:30].
- QUINQUER VILAMITJANA, Dolors. “Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación”, en *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, Geografía e Historia*, Graó, Barcelona, N°40, 2004, 7-22.
- RIVAS NAVARRO, Manuel. *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*, Consejería de Educación, Madrid, 2008.
- ROURA GALTÉS, Isabel y ZABALA, Mariela Eleonora, “Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos”. En *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, Universidad de Los Andes, Mérida (Venezuela), N°11, 2006, 233-261.
- SÁIZ SERRANO, Jorge. “Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico”, en *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, Universidad de Castilla-La Mancha, Albacete, N°29, 2014, 83-99.
- SEBASTIÁ ALCARAZ, Rafael, y BLANES NADAL, Georgina. “El itinerario industrial: el problema de la puesta en práctica de los principios teóricos en el ‘Molinar’ de Alcoy (Alicante)”, en *Didáctica Geográfica*, Asociación Española de Geografía, Madrid, N°11, 2010, 111-140.
- VILARRASA, Araceli. “Salir del aula. Reapropiarse del contexto”, en *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Graó, Barcelona, N°36, 2003, 13-25.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE, número 295, 10 de diciembre de 2013).

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE, número 3, 3 de enero de 2015).

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 (BOE, número 25, 29 de enero de 2015).

Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (BOCYL, número 86, 8 de mayo de 2015).

5. ANEXOS

Figura 1	50
Figura 2	51
Figuras 3 y 4.....	52
Figuras 5 y 6.....	53
Figuras 7 y 8.....	54
Figuras 9 y 10.....	55
Figura 11	56
Figura 12 y 13	57
Figura 14	58
Figura 15	59
Figura 16	60
Figuras 17 y 18.....	61

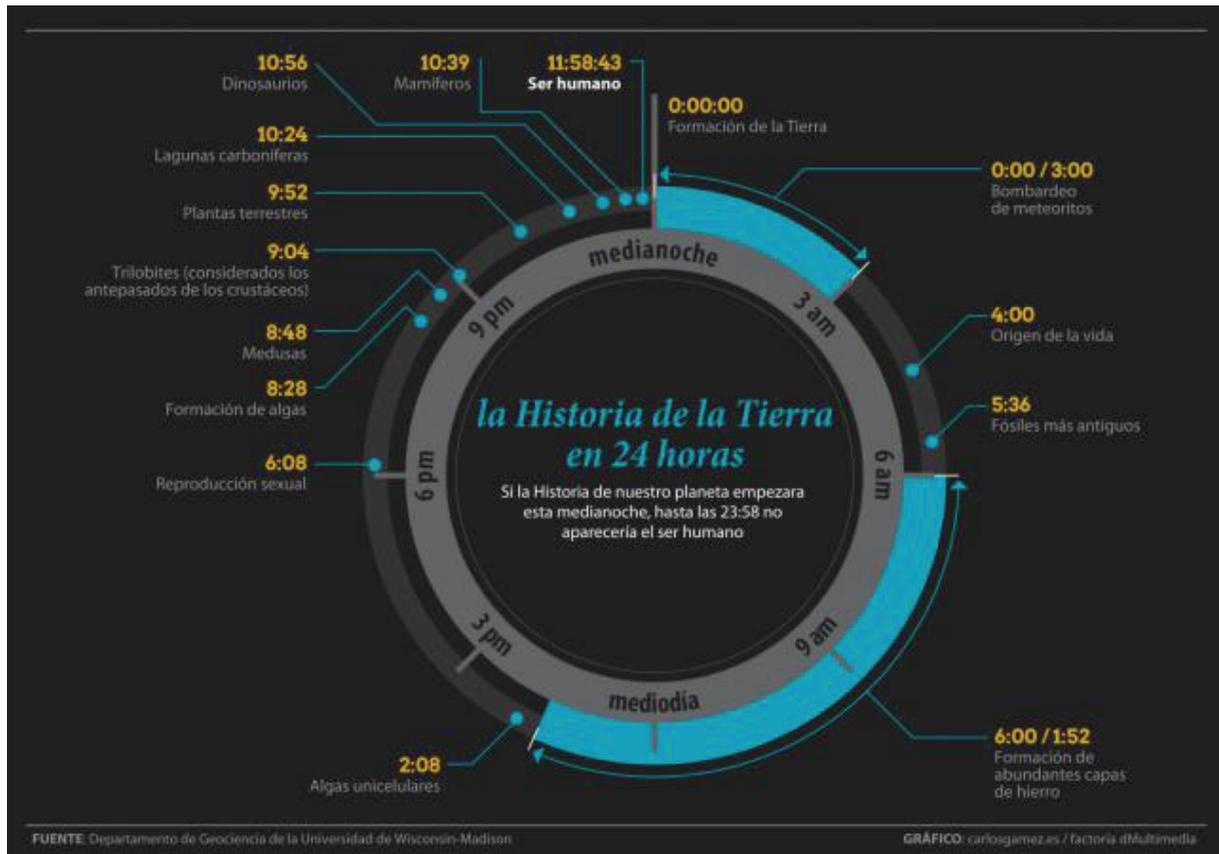


Figura 1. Ilustración sobre la historia de la Tierra en un día (Fuente: Departamento de Geociencia de la Universidad de Wisconsin-Madison, por Carlos Gámez. Dirección web: <https://naukas.com/2011/12/29/la-historia-de-la-tierra-en-24-horas/>).

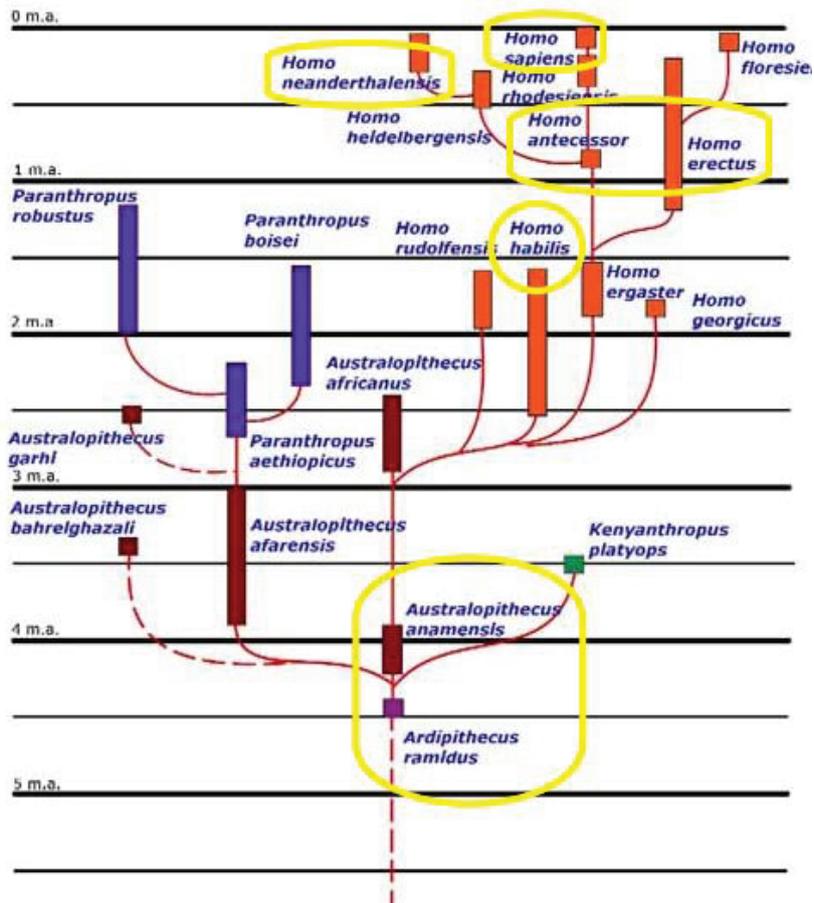


Figura 2. Esquema evolutivo de las especies del género *Homo*, resaltando las que se estudiarán en clase (Fuente: http://apuntes.santanderlasalle.es/filo_1/evolucion/evolucion_04.htm).

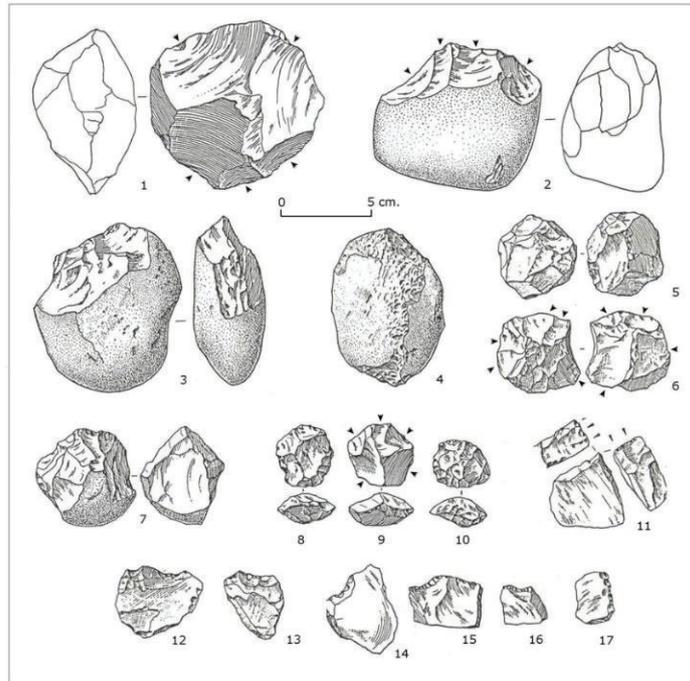


Figura 3. Industria lítica olduvayense (Fuente: DELIBES DE CASTRO, G. *Material de los apuntes de Prehistoria I en el grado de Historia*).

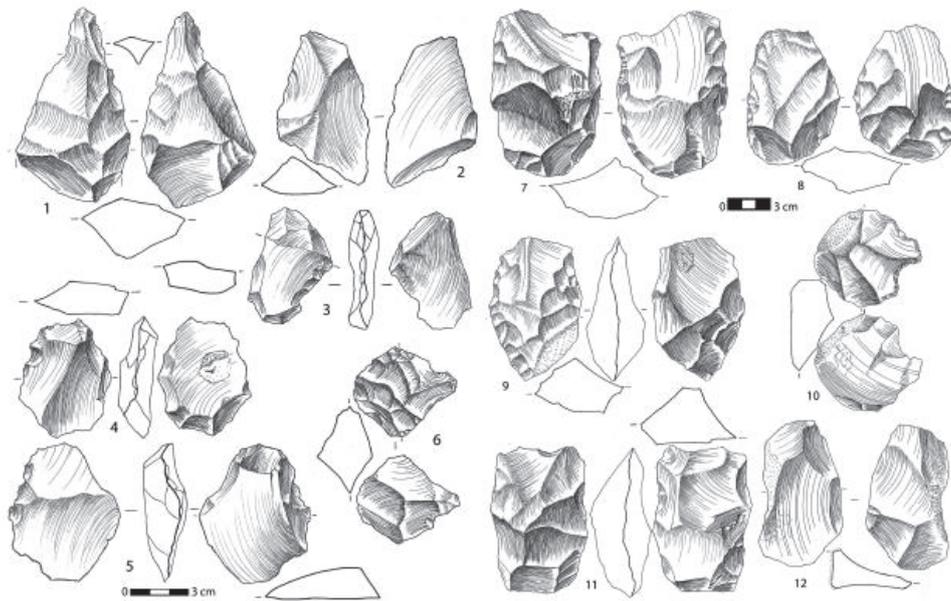


Figura 4. Industria lítica achelense en el yacimiento de Torralba²⁸.

²⁸ SÁNCHEZ-CERVERA, Borja; SANTONJA GÓMEZ, Manuel; PÉREZ-GONZÁLEZ, Alfredo; DOMÍNGUEZ-RODRIGO, Manuel y SÁNCHEZ-ROMERO, Laura. “La industria lítica del yacimiento achelense de Torralba (Soria, España). Colecciones marqués de Cerralbo y Howell”, en *Trabajos de Prehistoria*, CSIC, Vol. 72, Nº1, 2015, 50.

<p>TÍTULO</p> <p>Dibujo del alumno</p> <p>Nombre del alumno</p>	<p>Época: Paleolítico, Neolítico o Edad de los Metales</p> <p>Información: origen, características, implicaciones, etc.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Figura 5. Diseño de las fichas.

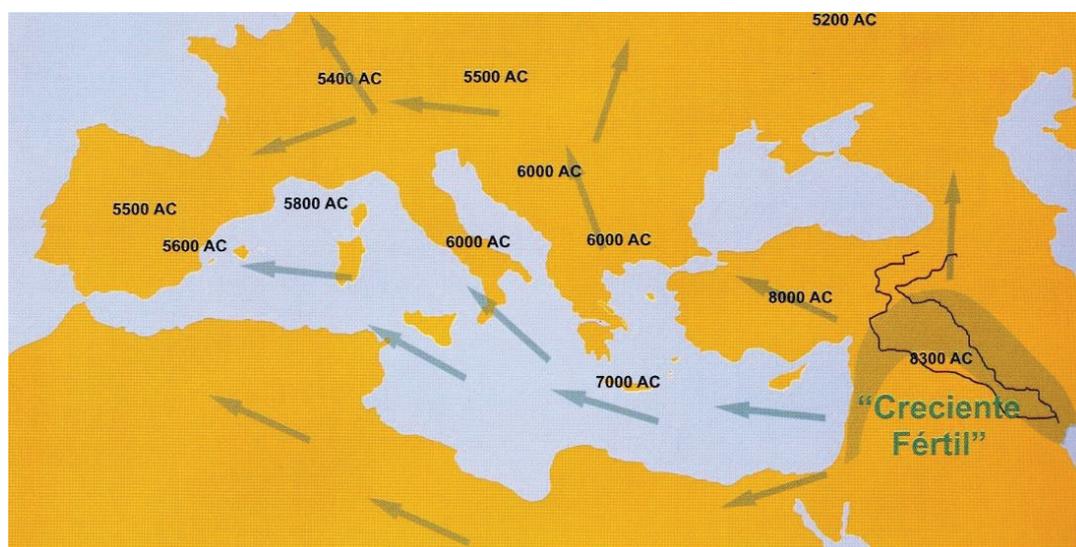


Figura 6. Mapa del “Creciente Fértil” y de Europa sobre la expansión del Neolítico (Fuente: DELIBES DE CASTRO, G. Material de los apuntes de Prehistoria I en el grado de Historia).



Figura 7. Mapa del “Creciente Fértil”, lugar de aparición del Neolítico y de la Historia Antigua
 (Fuente: Embajada de la República de Iraq

http://www.iraqiembassy.us/sites/default/files/photos/history_timeline_photo_02_2.jpg).

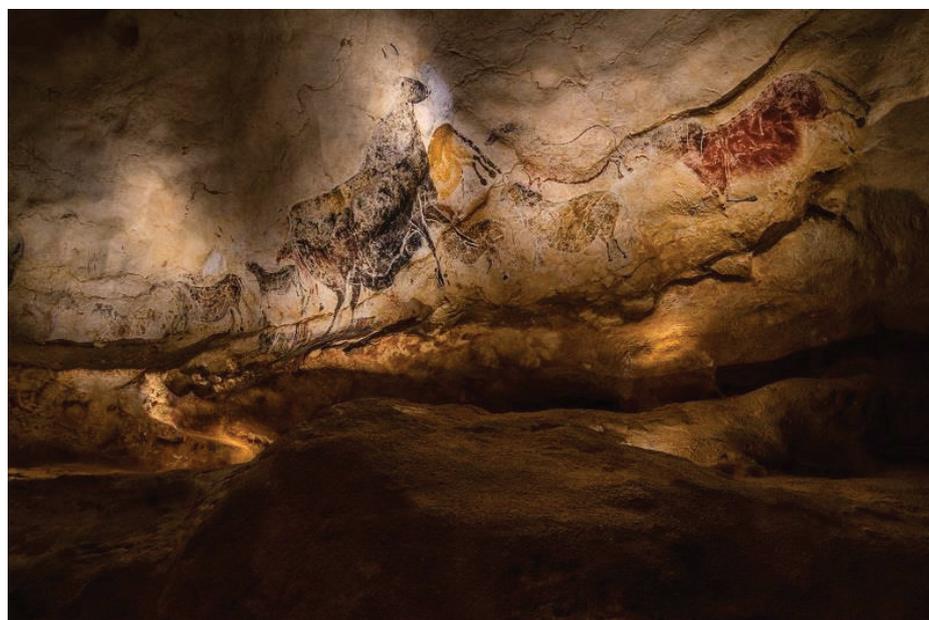


Figura 8. Pintura rupestre paleolítica en Lascaux (Fuente: <http://www.lascaux-dordogne.com/es/patrimoine-culturel/conjunto-y-monumento-historico-cuevas-y-grutas-con-arte-rupestre/lascaux-iv>).



Figura 9. *Pintura levantina neolítica* (Fuente: Aula de Historia <https://www.auladehistoria.org/2015/11/comentario-cueva-la-arana-bicorp.html>).



Figura 10. *Vista aérea de Atapuerca*. (Fuente: Fundación Atapuerca. Dirección web: www.atapuerca.org).



Figura 11. Fotografía personal en el yacimiento.

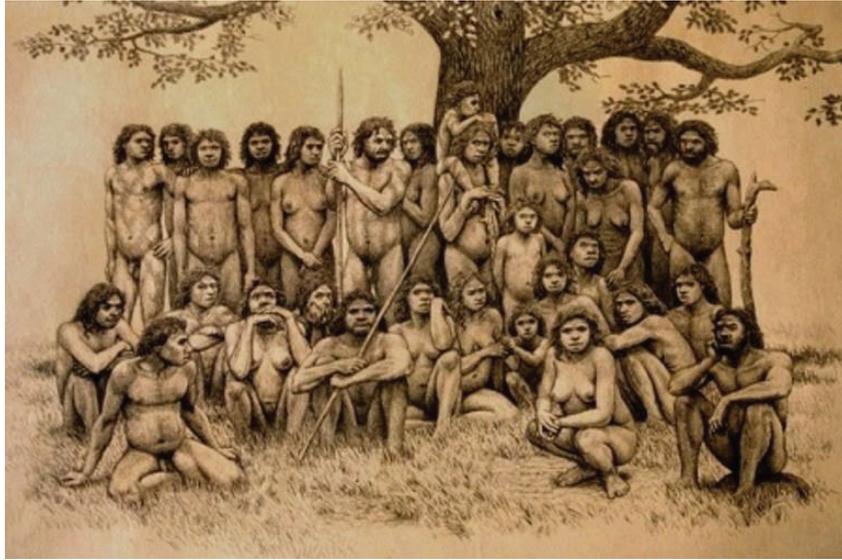


Figura 12. Reconstrucción digital de los individuos hallados en el yacimiento de la Sima de los Huesos (Fuente: Jot Down Magazine, <https://www.jotdown.es/2012/05/el-primate-que-queria-volar/atapuercafamily/>).

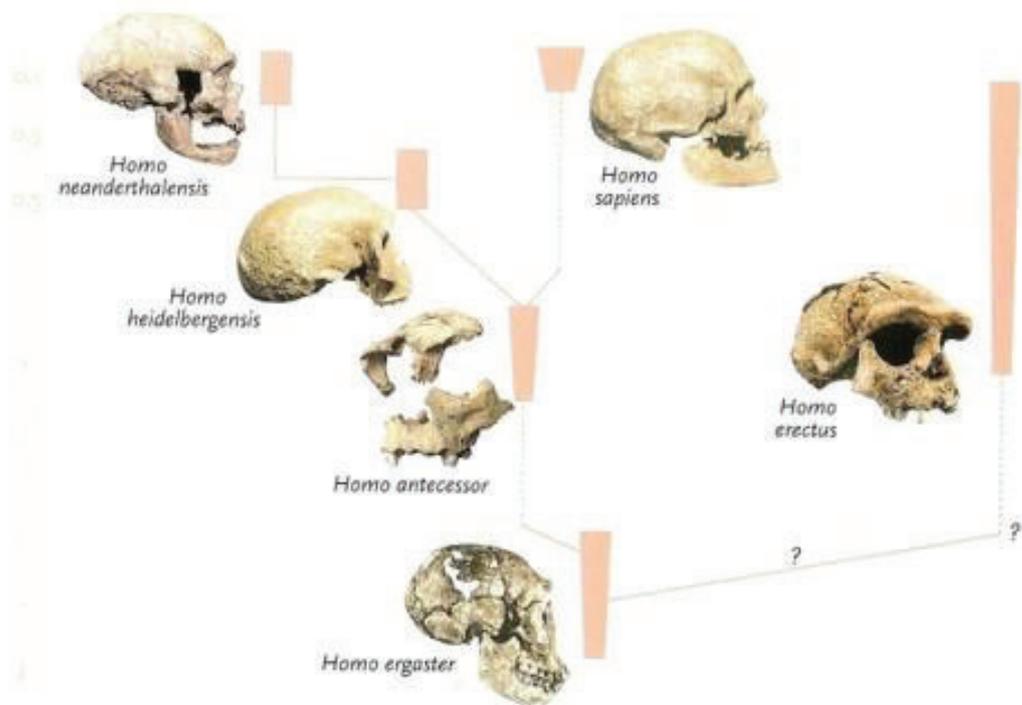


Figura 13. Esquema sobre las especies humanas halladas en Atapuerca. (Fuente: DELIBES DE CASTRO, G. Material de los apuntes de Prehistoria I en el grado de Historia).



Figura 14. Fotografía del trabajo arqueológico en la Gran Dolina. (Fuente: DELIBES DE CASTRO, G. Material de los apuntes de Prehistoria I en el grado de Historia).

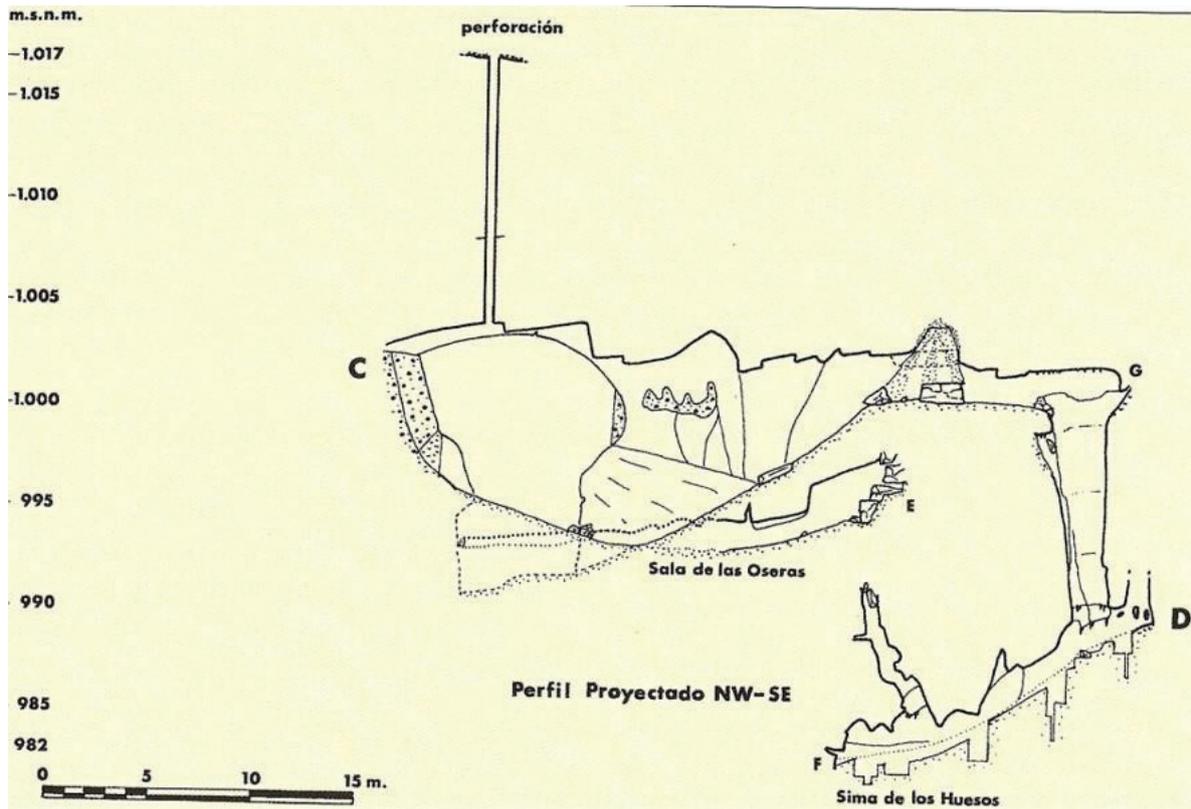


Figura 15. Esquema de la Cueva Mayor, donde se encuentra la Sima de los Huesos²⁹.

²⁹ ARSUAGA, Juan Luis; MARTÍNEZ, Ignacio; GRACIA-TÉLLEZ, Ana; CARRETERO DÍAZ, José Miguel; LORENZO, Carlos; GARCÍA-GARCÍA, Nuria y ORTEGA MARTÍNEZ, Ana Isabel. "Sima de los Huesos (Sierra de Atapuerca, España). The site", en *Journal of Human Evolution*, Elsevier, Ámsterdam, Vol. 33, Nº2-3, 1997, 115.



Figura 16. Restos humanos de Atapuerca pertenecientes a la especie *Homo antecesor*, de hace entre 800.000 y 850.000 años (Fuente: Daily Mail, <https://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article-8176559/Oldest-human-genetic-material-reveals-sister-group-modern-people.html>).



Figura 17. Portada de la revista Nature cuando se descubrió en Atapuerca el resto más antiguo de una especie humana en Europa, de hace unos 1,2 millones de años (Fuente: Nature, <https://www.nature.com/nature/volumes/452/issues/7186>).

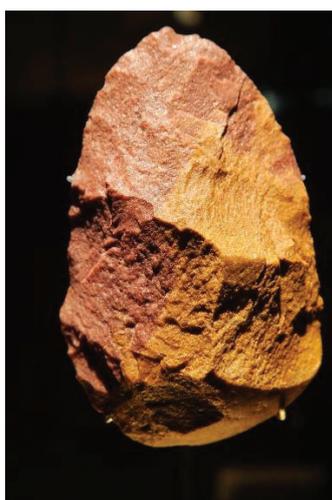


Figura 18. Bifaz encontrado en el yacimiento, llamado Excalibur (Fuente: National Geographic, https://historia.nationalgeographic.com.es/a/atapuerca-cuna-humanos-mas-antiguos-europa_7021).