



Universidad de Valladolid

**Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria,
Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas**

Trabajo Fin de Máster

**Propuesta de innovación educativa para primero de la
ESO con metodología ABP
¿Qué es la Historia?**

Héctor Pérez Fernández

Tutor: Javier Alonso Magaz

Septiembre de 2021

INDICE

PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA	¡Error! Marcador no definido.
1. Contextualización de la Asignatura	4
1.1. Marco Legal	4
1.2. Geografía e Historia.	5
1.3. Ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía e Historia.	6
1.4. Características del alumnado en relación con las Ciencias Sociales.	7
2. Elementos de la programación.	10
2.1. Secuencia y temporalización de los contenidos.	10
2.1.1. Tabla de secuenciación de unidades didácticas	12
2.2 Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica.	13
2.3. Decisiones metodológicas y didácticas.	32
2.4. Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia.	35
2.5. Medidas que promueven el hábito de la lectura.	38
2.6. Evaluación y criterios de calificación.	39
2.7. Medidas de atención a la diversidad.	40
2.8. Materiales del aula y recursos de desarrollo curricular para el alumnado.	42
Recursos audiovisuales.	42
Recursos escritos.	43
Recursos multimedia.	43
Recursos cartográficos.	44
Otros recursos.	44
2.9. Programa de actividades complementarias y extraescolares.	44
2.10. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica e indicadores de logro. Rúbrica:	45
PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO	47
3. Elementos curriculares	47
3.1. Justificación y presentación de la unidad.	47
3.2. Desarrollo de elementos curriculares y actividades.	49
3.3. Secuenciación y desarrollo de actividades por sesiones	50
3.4. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación.	52
3.5. Materiales y recursos para el alumnado.	53
3.6. Bibliografía para la actualización científico-docente.	53
4. Actividad de innovación educativa.	54
4.1. Fundamentación teórica.	54
4.2. Desarrollo.	55
5. Conclusiones	55
BIBLIOGRAFÍA	57
Legislación	58

AGRADECIMIENTOS

A Andrea, Gonzalo, Javier y Mar.

A mi familia, que tanto ha aguantado mis quejas sobre este máster.

A quienes no han podido aprender lo que merecían aprender.

A todos los que han tenido que estudiar algo “más útil”.

A todas las que no han podido disfrutar de la Historia.

A los que aún creen en el valor de las Humanidades.

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo se enmarca en el Máster en profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. Se trata de una programación general de la asignatura de Historia del nivel de primero de la ESO. El tema elegido para desarrollar la unidad didáctica se encuentra dentro del bloque de contenidos de Prehistoria, pero se trata de una introducción a la materia de la Historia y a las fuentes históricas. La metodología que destaca en este trabajo es el Aprendizaje Basado en Proyectos, que será lo que se intentará aplicar en la unidad modelo y en la actividad de innovación.

PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA

1. Contextualización de la Asignatura

1.1. Marco Legal

Hoy en día, la Educación Secundaria Obligatoria en España, en la que está enmarcada esta asignatura de Geografía e Historia, está regida por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. La legislación orgánica a la que hacemos referencia será desarrollada, detallada y concretada a través de reales decretos y decretos y órdenes de rango estatal y autonómico.

El currículo está regulado por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Éste es de orden general, para toda España, por lo que ha sido adaptado a la comunidad de Castilla y León mediante 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.

Hoy en día, la educación por competencias tiene un papel fundamental. Ello está reflejado 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 evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. En esta orden las competencias son definidas con el modelo DeSeCo (Definición y Selección de Competencias, 2003): “capacidad

de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada”. Educación por competencias que se ha adoptado en consonancia con la política educativa de la Unión Europea para que los alumnos alcancen “un pleno desarrollo personal, social y profesional” (Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, p. 6986).

1.2. Geografía e Historia.

La asignatura de Geografía e Historia es, o debería ser, una de las más valoradas por la población, más allá de lo que dicte la ley. Los objetivos determinados en el currículo hacen referencia a un conocimiento memorístico y competencial que es esencial para el pleno desarrollo de los alumnos como ciudadanos. Tanto la Historia como la Geografía son dos campos de conocimiento que, estando intrínsecamente relacionados, van a ser básicos para la comprensión del mundo que nos rodea y de los procesos sociales e históricos en los que nos encontramos envueltos. La Geografía nos ayuda a comprender los espacios físicos y la Historia a entender los procesos que se han desarrollado en estos espacios a lo largo del tiempo. La Historia es palpable en el día a día en elementos que nos son muy evidentes, como pueden ser los monumentos o los edificios históricos; también en otros elementos que siguen siendo muy claros, aunque quizás no tanto, como pueden ser las fronteras, los acuerdos internacionales, los grupos étnicos o los idiomas. Pero también la Historia es visible en otros elementos del presente que quizás no sean tan marcados, como las costumbres o las tradiciones. Por ello, porque estamos inmersos en el espacio geográfico y en el tiempo histórico, la asignatura de Geografía e Historia es imprescindible para un correcto desenvolvimiento de los alumnos en nuestra sociedad. Es importante transmitir que la Historia es un elemento vivo, que va evolucionando, es decir, nos encontramos ante una disciplina que es hija del momento presente. La interpretación que hacemos hoy en día de algunos aspectos de la historia dista mucho de la que se hacía en otros tiempos. Quizás, el ejemplo más reciente sea la historiografía de género, que analiza documentos ya estudiados con anterioridad con una perspectiva diferente, lo que hace que se saque información que antes se había pasado por alto. La Historia es una disciplina que bebe de otras disciplinas, lo que conocemos como ciencias auxiliares de la Historia. Es también labor del profesorado crear conciencia de ello en los alumnos. El objetivo ideal sería que todos los alumnos consigan alcanzar un concepto criterialista de la disciplina, es decir, que la Historia tiene la evidencia científica como eje central y que ésta se interpreta según el contexto y que, además, está en permanente revisión.

Hoy en día, en el plano político (y en otros), la Historia es utilizada para manipular la opinión pública. La mejor forma de defenderse de esto es con una buena base de conocimientos de los procesos históricos y la complejidad que abarcan. Hemos de transmitir la idea de la multicausalidad, la legitimidad y las mentalidades. El reto de los profesores de esta materia es saber transmitir la dificultad de estos conceptos en el nivel académico de secundaria.

Es triste cómo las ciencias sociales son vistas por el público general cada vez más como algo anecdótico, como materias que no tienen aplicación real en la vida y que deben tratarse de forma memorística para pasar el curso, sin ver la utilidad que tienen de fondo.

Aunque sí existe una buena valoración general de la historia, creo que se trata de algo superficial, más relacionado con una asignatura que es “fácil” de memorizar y con lo bonito que es conocer los datos y los eventos del pasado. El problema de esta buena valoración es que se basa en la enseñanza tradicional de la Historia, de una Historia evenemencial que, si bien tiene la dificultad de la memorización, no se acerca al grado de complejidad que tienen las corrientes historiográficas actuales. Esto podría reducir la buena valoración que tiene esta materia en parte de los estudiantes, pero en otra parte reducirá el concepto de materia “aburrida” basada en la memorización y mostrará a todos los alumnos un mundo de posibilidades en el estudio de la Historia y, con ello, la utilidad que tiene esta materia para el mundo actual.

Sucede lo mismo con la Geografía, que es vista como una asignatura memorística en la que hay que aprenderse innumerables listas de capitales, países, cordilleras, ríos, mares, picos, etc. Sin embargo, la Geografía es más que eso, no basta con ese conocimiento memorístico, sino que hay que saber interpretar los espacios y su interrelación entre ellos y con el ser humano; conocer el entorno y sus posibilidades para poder comprender mejor tanto la historia como el momento presente. Entender las barreras físicas que suponen los accidentes geográficos y los problemas y posibles soluciones que se necesitan para realizar ciertas actividades en ellos.

1.3. Ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía e Historia.

En el caso de primero de la ESO, la asignatura de Geografía e Historia sí tiene contenidos relacionados con ambas materias (no como en otros cursos donde solo se imparte una de las dos materias). Uno de los bloques está dedicado a la Geografía física. Los otros dos están enfocados a la Historia; el Bloque 2 trata la Prehistoria y el Bloque 3 son las primeras civilizaciones y el mundo clásico.

El curso comenzaría con el estudio del medio físico y se empieza desde lo más general hacia lo más específico, desde el sistema solar hasta los ríos o el relieve de los fondos marinos. Al alumno se le van proporcionando herramientas para que pueda desenvolverse en el medio físico y que reconozca los accidentes geográficos y los climas de todo el mundo, prestando especial atención a Europa y España.

También se estudian las relaciones entre el hombre y el medio y cómo puede afectar para bien o para mal en él.

En el bloque 2 los contenidos giran en torno a la Prehistoria. Se trata de un bloque importante pues es el primer contacto entre los alumnos con la Historia desde que acabaron la educación primaria. Comenzaremos trabajando con la evolución de las especies y la hominización para continuar hablando de las etapas que abarca este periodo de la Historia en el que no tenemos documentos escritos.

En el tercer bloque veremos las civilizaciones históricas y el mundo clásico. Con la aparición de la escritura, los humanos comienzan a organizarse en grupos mayores y surgen, en el Creciente Fértil, las primeras civilizaciones. Continuaremos explicando el mundo clásico: Grecia y Roma, el cristianismo y el desarrollo de este periodo en la península Ibérica.

Con estos tres bloques, estaremos presentando la Geografía y la Historia a los alumnos recién llegados a la Educación Secundaria. Es importante que estos contenidos, estándares y competencias sean correctamente transmitidos porque marcarán la base sobre la que van a desarrollar sus conocimientos sobre estas materias en toda la educación secundaria.

1.4. Características del alumnado en relación con las Ciencias Sociales.

En primero de la ESO el alumnado llega directamente de primaria. Nos encontramos con un grupo de alumnos en diferentes estadios de desarrollo cognitivo, puesto que algunos son aún niños preadolescentes, mientras que otros ya se encuentran en plena adolescencia. Este factor es esencial a la hora de que el profesor desarrolle la asignatura. La metodología aplicada debería adaptarse a esta situación de heterogeneidad tanto del nivel de la maduración como del nivel educativo con el que llegan a este curso. El nivel es heterogéneo porque nos encontramos con alumnos provenientes de diferentes colegios. A este panorama, se suman las dificultades intrínsecas de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la actualidad. El hecho de que la Geografía y la Historia tenga una distribución irregular e interrumpida a lo largo de la ESO no ayuda a asentar correctamente la materia. A su vez, los temarios suelen ser demasiado extensos

como para profundizar correctamente, por lo que hay que decidir si explicarlo todo de una forma muy superficial o excluir parte del temario en favor de una mejor comprensión.

Los estudiantes, al igual que el resto de la sociedad, son hijos de su tiempo, por lo que, en la actualidad nos encontramos con estudiantes que forman parte de la sociedad de la información, en la que internet está plenamente implantado y es de acceso generalizado, al igual que los teléfonos móviles inteligentes. Por lo tanto, lo habitual en el aula es que los alumnos tengan en su mano acceso a una cantidad inabarcable de información que, por supuesto, no siempre es información verídica y de calidad. Debido a esto, el papel de las ciencias sociales y de los profesores de secundaria cobra importancia en que el alumnado adquiera la capacidad crítica para aprender a cribar esta información.

¿Qué aportan la Geografía y la Historia a estos futuros ciudadanos? En primera instancia, estamos proporcionando una base de conocimientos sobre la que van a desarrollar los alumnos su interpretación presente y futura de la realidad. Hemos de tener en cuenta que ambas materias tienen algo en común que las diferencia de otras: estudian un ámbito del que los propios alumnos forman parte activa: no solo hablamos de que el tiempo y el espacio de los que forman parte los alumnos puedan ser modificados por éstos, sino que la interpretación y estudio de los mismos varía con el paso del tiempo a la vez que cambian las mentalidades. Como ejemplo de esto podemos ver lo fuera de lugar que puede estar un libro de texto de estas materias publicado hace algunas décadas, no solo en el fondo, sino también en la forma de transmitir los conocimientos.

En cuanto a la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en secundaria, hemos de atender a algunos aspectos fundamentales que deberían ser transmitidos, sobre todo en relación al espacio, el tiempo, la causalidad y los elementos sociales (Hernández Cardona, 2002, pp. 37-43). La tendencia hacia el utilitarismo en la sociedad, y más concretamente en el campo de la educación. Se pretende que todas las materias tengan directamente un sentido utilitario transferible al mercado laboral del momento, sin poner en valor las conocidas como habilidades blandas. Esta tendencia utilitarista genera falta de motivación en los alumnos (Liceras Ruiz, 1997, pp. 37-39).

Para estudiar el pasado, es necesario alcanzar un nivel de abstracción importante puesto que no es posible vivir una experiencia directa de los acontecimientos (Liceras Ruiz, 1997, p. 64), esto complica aún más la conexión entre los alumnos y la asignatura. El desarrollo del alumno es otro elemento a tener en cuenta a la hora de estructurar la asignatura. Las teorías de Piaget nos dicen que desde los doce años los alumnos comienzan a desarrollar el pensamiento formal abstracto, aunque más recientemente se ha dicho que estas teorías son demasiado rígidas

y no se ajustan a la realidad de las aulas, por lo que pasan a tomarse como una recomendación (Liceras Ruiz, 1997, pp. 44-46). En todo caso, la frontera del pensamiento formal abstracto se encuentra, aunque difusa, cercana a la edad de los alumnos que cursan primero de la ESO.

Debido al concepto tradicional de la Historia como una serie de datos y fechas aparentemente inconexos que se tienen que aprender de memoria, la materia es vista a veces como aburrida. Abusar de la memoria no comprensiva podría provocar mayor rechazo tanto hacia la Geografía como hacia la Historia. Debería dejar de ser tan habitual que los alumnos se aprendan de memoria, generalmente haciendo uso de la memoria a corto plazo, los temas que entran en el examen; esto sucede cuando los alumnos no comprenden debidamente el contenido. No se trata de hacer un alegato contra la memoria, puesto que es un elemento necesario y útil, pero tampoco de reducir unas materias como la Geografía y la Historia a la pura memorización (Liceras Ruiz, 1997, pp. 60-62).

Elementos como la noción del tiempo histórico y del espacio geográfico (ambos tienen una escala mucho mayor que la que puede experimentar un alumno en su vida diaria), son difíciles de comprender para los alumnos. Tampoco es sencillo comprender el concepto de la multicausalidad, puesto que lo habitual es caer en el reduccionismo y tomar un solo elemento como única causa de un evento (Liceras Ruiz, 1997, pp. 135-137). La dificultad reside no sólo en comprender que hay más de una causa, sino que están relacionadas entre sí y que no todas afectan al mismo tiempo histórico, sino que unas son para el corto plazo y otras para el medio o para el largo.

¿La Historia es interesante? Los que hemos querido estudiarla sabemos que lo es, no sólo para nosotros, sino para el público general. Pero, ¿es la Historia interesante para los alumnos de Secundaria? Hay una clara vinculación entre el interés que genera la asignatura con la didáctica y metodología usada por el profesor (Fuentes Moreno, 2004). Esto quiere decir que la curiosidad que genera la asignatura en sí ha de ser reforzada por cómo transmite la materia el profesor. La experiencia personal en las prácticas me ha llevado a valorar este aspecto y a darle la importancia que merece. En mi caso, las prácticas en el centro se han realizado dentro de un proyecto interdisciplinar junto a otros tres estudiantes del máster (de matemáticas, tecnología y de intervención sociocomunitaria). Hemos incidido en la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) con el temario de la asignatura de Geografía e Historia como elemento vertebrador de los ABP que se realizarían durante el curso, utilizando las asignaturas de matemáticas y tecnología como elementos útiles aplicables al aprendizaje de la Historia y la Geografía, es decir, proponiendo a los alumnos actividades en las que tengan como telón de fondo el temario de Historia y Geografía, pero centrados en cada

asignatura con su materia. Esta forma de presentar los contenidos a los alumnos no solo ayuda a lograr un aprendizaje más significativo, puesto que el alumno le da sentido a lo que estudia de cada materia (Romero Trenas, 2009), sino que presenta a los alumnos un escenario más cercano a la realidad que en el caso de impartir las asignaturas como compartimentos estancos. En el mundo real no hay nada que funcione de forma aislada, todo necesita de una interacción con otros aspectos y otras disciplinas y la metodología ABP es idónea para incidir en esta interdisciplinariedad.

La experiencia más bonita que he vivido como profesor en prácticas en el IES Galileo ha sido cuando conseguimos impartir una clase los tres profesores juntos. Primero vamos a poner en conocimiento el contexto en el que nos íbamos a desenvolver: nos encontramos ante la clase de Autonomía, un espacio en el que se da cabida a alumnos que no pueden, por unas razones u otras, seguir las clases al mismo ritmo que las clases normalizadas de primer curso de la ESO. En realidad se trata de una clase segregada en la que solo había alumnos de etnia gitana que, si estuvieran en otras aulas, interrumpirían el curso normal de la clase. En este contexto, los tres profesores de prácticas, durante una hora de clase, impartimos una clase magistral en la que pusimos de manifiesto la relación entre las tres asignaturas, explicando el origen de la escritura y la numeración. Explicamos por qué se empezó a necesitar contar y los diferentes sistemas de numeración (decimal y sexagesimal) que se utilizaban en el creciente fértil (contando con los dedos y con las falanges). Cómo era necesario comenzar a dejar registro de cuentas mayores de las que podían abarcar sus dedos, tuvieron que crear una forma de hacerlo y un soporte donde realizarlo. Durante la hora de clase fuimos interviniendo, mezclando y relacionando las tres asignaturas, en definitiva, haciendo una clase magistral que hubiera resultado en la presentación ideal de uno de los ABPs que nos hubiera gustado haber realizado si hubiéramos podido.

2. Elementos de la programación.

En la Orden EDU/362/2015 se establecen 3 bloques de contenidos. En esta programación, el temario de la asignatura se ha dividido en 17 unidades didácticas.

2.1. Secuencia y temporalización de los contenidos.

Con Geografía e Historia estamos ante una asignatura troncal, que cuenta con tres horas a la semana en 1º de ESO, al igual que en los demás cursos del primer ciclo (Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, p. 32426). Vamos a ponernos en el supuesto en el que las clases

tienen lugar lunes, miércoles y viernes. La distribución horaria anual sería la siguiente: 39 clases en el primer trimestre, 37 clases en el segundo trimestre y 29 clases en el tercer trimestre. Como se puede observar, la distribución es irregular, debido a que la Semana Santa es tarde en 2022 así, los dos primeros trimestres tienen una duración de trece semanas y doce semanas y media respectivamente, mientras que el tercer trimestre queda reducido a nueve semanas y media.

2.1.1. Tabla de secuenciación de unidades didácticas

Septiembre						
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

Octubre						
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

Noviembre						
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

Diciembre						
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

Enero						
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
18	19	20	21	22	23	24
24	25	26	27	28	29	30
31						

Febrero						
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28						

Marzo						
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

Abril						
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

Mayo						
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Junio						
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

■ Días no lectivos

■ UD 1
■ UD 2
■ UD 3
■ UD 4

■ UD 5
■ UD 6
■ UD 7
■ UD 8

■ UD 9
■ UD 10
■ UD 11
■ UD 12

■ UD 13
■ UD 14
■ UD 15
■ UD 16
■ UD 17

2.2 Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica.

Bloque 1. El medio físico.				
Unidad 1: El sistema solar y la Tierra.				
Contenido	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
La tierra en el sistema solar.	1. Analizar e identificar las formas de representación de nuestro planeta: el mapa y localizar espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas.	1.1. Clasifica y distingue tipos de mapas y distintas proyecciones.	Se llevará al aula una serie de reproducciones en formato físico de distintas proyecciones cartográficas (globo terráqueo, proyección de Mercator, mapa Dymaxion, y proyección de Winkel-Tripel). Los alumnos deberán compararlas y razonar las diferentes utilidades que pueden tener.	CPAA, SIE ¹

¹ Las competencias clave se indicarán mediante las siglas que aparecen referenciadas en la página web del ministerio de educación (<https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/lomce/curriculo/competencias-clave/competencias-clave.html>): Comunicación lingüística (CCL), Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), Competencia digital (CD), Aprender a aprender (CPAA), Competencias sociales y cívicas (CSC), Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE), Conciencia y expresiones culturales (CEC).

		1.2. Analiza un mapa de husos horarios y diferentes zonas del planeta de similares horas.	Los alumnos tendrán que calcular, en función de los husos horarios, los cambios de hora que se producen al viajar de unos lugares a otros: si hay que adelantar el reloj o atrasarlo.	CMCT
		1.3. Localiza un punto geográfico en un planisferio y distingue los hemisferios de la Tierra y sus principales características.	Sobre las reproducciones cartográficas anteriormente vistas se pide a los alumnos que encuentren ciertas ciudades haciendo uso de las coordenadas. Luego tendrán que comprobar el resultado en Google maps.	CMCT, CD, CPAA
		1.4. Localiza espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas.		
La Tierra y su representación.	2. Identificar y distinguir las diferentes representaciones cartográficas y su escala.	2.1. Compara una proyección de Mercator con una de Peters.	Ante la proyección de Mercator antes vista, se presentará a los alumnos una proyección de Peters para que indiquen las diferencias que pueden apreciar.	CPAA
Unidad 2: Los mapas y la orientación.				
Lectura e interpretación de imágenes y mapas de diferentes	3. Tener una visión global del medio físico mundial,	3.1. Sitúa en un mapa físico las principales unidades del	Con el programa informático Microsoft	CD, CPAA

escalas.	europeo y español, en particular en Castilla y León, y de sus características generales. Describir las peculiaridades de este medio físico.	relieve mundial, europeo y español.	Paint, los alumnos deberán indicar pintando encima de un mapa físico mudo, la situación de las principales unidades de relieve.	
		3.2. Enumera y describe las peculiaridades del medio físico español.	En grupos, los alumnos deberán hacer una presentación de power point explicando las características del medio físico en la península Ibérica.	CD, CPAA, CSC
Técnicas de orientación geográfica. Latitud y longitud.	4. Localizar en el 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.	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.	Sobre un mapa físico mudo, sitúa los cinco principales: mares, océanos, continentes, islas y archipiélagos, ríos y cadenas montañosas.	CPAA, CEC
		4.2. Elabora climogramas y mapas que sitúen los climas del mundo.	En grupos: Sobre papel cuadriculado, elaboran un climograma a partir de los datos que se les proporcionan. Cada grupo deberá situar sobre un mapamundi el	CMCT, CPAA

			clima en el que han trabajado.	
Unidad 3: El relieve en Europa y en España.				
Componentes básicos y formas del relieve.	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 las peculiaridades del medio físico europeo y español.	5.1. Localiza en el mapa las principales unidades y elementos del relieve europeo.	Sobre un mapa físico mudo de Europa, sitúa los principales: mares, océanos, islas y archipiélagos, ríos y cadenas montañosas.	CPAA
		5.2. Explica las características del relieve europeo.	En grupos: sobre el mapa realizado en el ejercicio anterior, explicar en unas líneas qué características tiene el relieve europeo.	CCL
		5.3. Describe las diferentes unidades de relieve con ayuda del mapa físico de España.	Sobre un mapa físico mudo de España, sitúa los principales: mares, océanos, islas y archipiélagos, ríos y cadenas montañosas.	CPAA
Unidad 4: Climas en Europa y España.				
Localización y caracterización de continentes, océanos, mares y ríos del mundo, Europa, España	6. Conocer, comparar y describir los grandes conjuntos bioclimáticos que	6.1. Clasifica y localiza en un mapa los distintos tipos de climas de Europa.	En Photoshop: Sobre una imagen digital (JPEG) de un mapa mudo de Europa,	CD, CMCT

y Castilla y León. El relieve de los fondos marinos.	conforman el espacio geográfico europeo.	6.2. Clasifica y localiza en un mapa los distintos tipos de climas de España.	los alumnos situarán imágenes (en formato PNG, con fondo transparente) de los distintos climogramas de Europa y España.	
Unidad 5: Los biomas o conjuntos bioclimáticos.				
El clima. Elementos, factores, características y distribución.	7. Conocer, comparar y describir los grandes conjuntos bioclimáticos que conforman el espacio geográfico español.	7.1. Localiza en un mapa los grandes conjuntos bioclimáticos de España.	En Photoshop: Sobre una imagen digital (JPEG) de un mapa mudo de España, los alumnos situarán símbolos que marquen dónde hay un conjunto bioclimático y realizarán una leyenda en el mapa que explique estos símbolos.	CD, CMCT
Aguas y formaciones vegetales.				
Localización de las principales zonas bioclimáticas del mundo, con especial atención al territorio español y europeo.	8. Conocer los principales espacios naturales de nuestro continente.	8.1. Distingue y localiza en un mapa las zonas bioclimáticas de nuestro continente.	En Photoshop: Sobre una imagen digital (JPEG) de un mapa mudo de Europa, los alumnos situarán símbolos que marquen dónde hay un conjunto bioclimático o bioma y realizarán una leyenda en el mapa que explique estos símbolos.	CD, CMCT

Unidad 6: El cambio climático, una emergencia para la humanidad.				
Análisis de las interacciones del hombre y el medio. Riesgos naturales, degradación y políticas correctoras.	9. Conocer, describir y valorar la acción del hombre sobre el medio ambiente y sus consecuencias.	9.1. Realiza búsquedas en medios impresos y digitales referidas a problemas medioambientales actuales y localiza páginas y recursos web directamente relacionados con ellos	Cada alumno deberá realizar una presentación en Power Point en la que expondrá recortes de varias noticias que hagan referencia al cambio climático y a problemas medioambientales, con la debida webgrafía.	CD,CSC
Bloque 2. La Prehistoria.				
*Unidad 7: ¿Qué es la Historia? Será la unidad modelo que se desarrollará en la segunda parte del trabajo.				
Unidad 8: La Prehistoria.				
La Prehistoria	2. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, diferenciando períodos que facilitan su estudio e interpretación.	2.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ellos las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad.	Utilizando el libro de texto como fuente de información, los alumnos, en grupos de cuatro personas, deberán hacer una selección de los hitos históricos que consideren de mayor importancia para el desarrollo del ser humano en la Prehistoria.	CD, CPAA, SIE.
Prehistoria: periodización y concepto.	3. Distinguir la diferente escala temporal de etapas	3.1. Realiza diversos tipos de ejes cronológicos.	Con esta información deberán realizar en Power	

	como la Prehistoria y la Historia Antigua.		Point un eje cronológico con estos hitos, mostrando en un tamaño mayor los que ellos hayan considerado más importantes.	
Unidad 9: La hominización.				
La evolución de las especies y la hominización.	5. Entender el proceso de hominización.	5.1. Reconoce los cambios evolutivos hasta llegar a la especie humana.	En la pantalla se proyectarán imágenes de varios homininos (Australopithecus, Paranthropus Boisei, Homo Habilis, Homo Antecessor, Homo Erectus, Homo Neanderthalensis, Homo Floresiensis y Homo Sapiens Sapiens. Solo con las imágenes, los alumnos deberán debatir qué posibles habilidades tenía cada uno y en qué orden fueron apareciendo y desapareciendo y razonar por qué, también se deberán plantear si ha habido especies que coexistieran en el tiempo.	CPAA, CEC

Unidad 10: El Paleolítico.				
Paleolítico: etapas; características de las formas de vida: los cazadores recolectores.	6. Datar la Prehistoria y conocer las características de la vida humana correspondientes a los dos periodos en que se divide: Paleolítico y Neolítico.	6.1. Explica la diferencia de los períodos en que se divide la prehistoria y describe las características básicas de cada uno de los periodos.	En el aula de informática, los alumnos podrán dedicar una sesión de clase a jugar a una “demo” del videojuego <i>Far Cry Primal</i> . Tras ello debatirán en clase sobre cómo creen que sería la vida de los cazadores recolectores. Finalmente contrastaremos la información con el libro de texto (Venegas Ramos, 2017).	CD, CMCT, CPAA, SIE.
Unidad 11: El Neolítico.				
Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas; sedentarismo; artesanía y comercio; organización social; aparición de los ritos.	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.	4.1. Analiza la trascendencia de la revolución neolítica y el papel de la mujer en ella.	Se proyectarán los vídeos de la plataforma YouTube: <ul style="list-style-type: none"> ● Arqueología. <i>La cueva de Altamira - The cave of Altamira.</i> ● Arqueología. <i>Historia de España 1: Prehistoria y Culturas antiguas.</i> 	CCL
La edad de los metales.				

			<ul style="list-style-type: none"> ● La 2. <i>Esto me suena - Estereotipos prehistóricos - #FluzoMujeres.</i> <p>Luego se pedirá a los alumnos que hagan un resumen en medio folio sobre los mismos.</p>	
Unidad 12: Sociedad, arte y religiosidad en la Prehistoria.				
Aspectos significativos de la Prehistoria en la Península Ibérica. Atapuerca. Arte prehistórico.	7. Identificar los primeros ritos religiosos.	7.1. Reconoce las funciones de los primeros ritos religiosos como los de la diosa madre.	En la pantalla se proyectará la imagen de la figurilla de arcilla <i>Mujer sentada de Çatalhöyük</i> . Los alumnos deberán buscar en los ordenadores más imágenes similares de figuras prehistóricas que representen a la Diosa madre. Después se abrirá un debate dirigido en el que se plantearán las posibles interpretaciones de estas figuras.	CD, CPAA, CEC.
<i>Sociedad y modo de vida de los humanos de la Prehistoria.</i>	<i>8. Entender los procesos sociales y la vida cotidiana de los humanos de la Prehistoria.</i>	<i>8.1. Entiende cómo era la vida de los humanos que vivían en la Prehistoria.</i>	En el aula de informática: Utilizaremos el videojuego “Dawn of Man” para que los	CD, CPAA, SIE, CMCT

			alumnos se pongan a los mandos de una tribu prehistórica y la ayuden a sobrevivir, creando cabañas, cazando en grupo, recolectando, sembrando, etc.	
Bloque 3. Primeras civilizaciones históricas y mundo clásico				
Unidad 13: Mesopotamia y Egipto.				
Las primeras civilizaciones. Culturas urbanas. Mesopotamia y Egipto. Sociedad, economía y cultura.	1. Datar la Edad Antigua y conocer algunas características de la vida humana en este periodo.	1.1. Distingue etapas dentro de la Historia Antigua.	Utilizando el libro de texto como fuente de información, los alumnos, en grupos de cuatro personas, deberán hacer una selección de los hitos históricos que consideren de mayor importancia en la Edad Antigua. Con esta información deberán realizar en Power Point un eje cronológico con estos hitos, mostrando en un tamaño mayor los que ellos hayan considerado más importantes.	CD, CPAA, SIE.
	2. Conocer el establecimiento y la	2.1. Describe las formas de organización socio-	En el aula de informática, individualmente, el	CD, CPAA,

	difusión de diferentes culturas, después del Neolítico.	económica y política, nuevas hasta entonces, como los diversos imperios de Mesopotamia y de Egipto.	alumno debe hacer una tabla comparativa buscando en internet información sobre los imperios Mesopotámico y Egipto (Sociedad, política, economía y cultura). Podrá utilizar el libro como apoyo.	
	3. Entender que los acontecimientos y procesos ocurren a lo largo del tiempo y a la vez en el tiempo (diacronía y sincronía).	3.1. Entiende que varias culturas convivían a la vez en diferentes enclaves geográficos.	En el aula de informática, los alumnos jugarán durante una sesión al videojuego: <i>Assassin's Creed Origins: Discovery Tour</i> . En la siguiente sesión harán una reflexión por escrito sobre las posibilidades de convivencia entre culturas en las ciudades visitadas.	CD, CCL, CPAA, CSC, CEC.
	4. Reconocer la importancia del descubrimiento de la escritura.	4.1. Diferencia entre las fuentes prehistóricas (restos materiales, ágrafos) y las fuentes históricas (textos).	Leeremos un fragmento de <i>La guerra de las Galias</i> (Cesar, García Yebra, et alii, 2010). y lo compararemos con la información que se podría sacar exclusivamente de un yacimiento en un campamento romano. Los alumnos deberán debatir	CCL, CEC.

			la importancia que tienen las fuentes escritas respecto a las fuentes materiales.	
5. Explicar las etapas en las que se divide la historia de Egipto.	5.1. Interpreta un mapa cronológico-geográfico de la expansión egipcia.		En el aula de informática los alumnos deberán utilizar el programa Geacron para visualizar sobre un mapa la expansión del imperio Egipcio.	CD, CMCT, CPAA.
	5.2. Describe las principales características de las etapas históricas en que se divide Egipto: reinas y faraones.		En la sala de informática: Utilizando la Wikipedia como esquema base, los alumnos, por grupos, deberán elegir cada uno un gobernante de cada periodo y hacer un Powerpoint para exponerlo en clase a sus compañeros.	CD, CLL.
6. Identificar las principales características de la religión egipcia.	6.1. Explica cómo materializaban los egipcios su creencia en la vida del más allá.		En la sala de informática: Los alumnos accederán al portal <i>Digital Giza</i> y explorarán este mausoleo para después sacar conclusiones en grupo.	CEC, CD, CPAA.
	6.2. Realiza un mapa		En la sala de informática,	CD. CMCT,

		conceptual con los principales dioses del panteón egipcio.	utilizando Photoshop, los alumnos deberán hacer un mapa conceptual con las imágenes de los dioses egipcios que les proporcionará el profesor, cada una de ellas deberá llevar una breve explicación en texto.	CPAA.
	7. Describir algunos ejemplos arquitectónicos de Egipto y de Mesopotamia.	7.1. Localiza los principales ejemplos de la arquitectura egipcia y mesopotámica.	En el aula de informática, por grupos. Cada grupo deberá explicar y hacer una presentación de Powerpoint relativa a una edificación de Egipto o de Mesopotamia.	CLL, CD.
Unidad 14: Grecia.				
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 las polis.	8.1. Identifica distintos rasgos de la organización socio-política y económica de las polis griegas a partir de diferentes tipos de fuentes históricas.	Se proyectarán un vídeo de la plataforma YouTube: Happy Learning Español: <i>LA ANTIGUA GRECIA / Vídeos Educativos para Niños.</i> Los alumnos deberán realizar un esquema con la organización socio-política y económica de	CD, CPAA, CSC.

			las polis griegas. Posteriormente habrá un debate comparándolo con la sociedad actual.	
	9. Entender la trascendencia de los conceptos “democracia” y “colonización”.	9.1. Describe alguna diferencia entre la democracia griega y las democracias actuales.	Individualmente, realiza una tabla comparativa entre la democracia griega y la actual.	CEC, CSC.
		9.2. Localiza en un mapa histórico las colonias griegas en el Mediterráneo.	En la sala de informática utilizaremos la aplicación Geacron en la que los alumnos explorarán cual fue la expansión de Grecia por el Mediterráneo. Luego Con un mapa mudo del Mediterráneo, los alumnos deberán ubicar la lista de colonias que les proporcione el profesor.	CD, SIE, CPAA.
	10. Distinguir entre el sistema político griego y el helenístico.	10.1. Contrasta las acciones políticas de la Atenas de Pericles con el Imperio de Alejandro Magno.	Lectura dirigida por el profesor de un fragmento de un artículo académico relativo a la sociedad y política de Pericles. Luego los alumnos deberán reflexionar sobre ello y compararlo con las conquistas de Alejandro	CCL, CSC, CEC.

			Magno.	
		10.2. Elabora un mapa del Imperio de Alejandro.	En la sala de informática utilizaremos la aplicación Geacron en la que los alumnos explorarán cual fue la expansión del Imperio de Alejandro Magno entre los años 336 a. C, y 323 a.C. A continuación harán una captura de pantalla y superpondrán en Photoshop la imagen del imperio final de Alejandro con una imagen del mapa político actual.	CD, CMCT, CEC, CPAA.
	11. Identificar y explicar diferencias entre interpretaciones de fuentes diversas.	11.1. Compara dos relatos a distintas escalas temporales sobre las conquistas de Alejandro.	En clase se procederá a leer dos fragmentos de dos textos diferentes que traten sobre la vida de Alejandro Magno, luego se comentarán las diferencias y se pondrá en valor el contexto histórico de cada texto.	CCL, CSC, CEC.
	<i>17. Entender las diferentes partes en las que estaba estructurada una ciudad</i>	<i>17.1. Entiende cual es la organización típica de una ciudad griega.</i>	<i>En el aula de informática, los alumnos jugarán durante una sesión al</i>	CD, CMCT, CPAA.

	<i>griega.</i>		<i>videojuego: Assassin's Creed Odyssey: Discovery Tour. En la siguiente sesión harán un Plano en Photoshop situando imágenes de los edificios más relevantes.</i>	
	<i>18. Conoce personajes importantes de la Grecia antigua.</i>	<i>18.1. Conoce personajes relevantes de la Historia de Grecia.</i>	<i>En el aula de informática, los alumnos jugarán durante una sesión al videojuego: Assassin's Creed Odyssey: Discovery Tour. En la siguiente sesión harán una reflexión por escrito sobre qué personajes conocieron durante el tour digital.</i>	CD, CCL,CEC.
Unidad 15: Roma.				
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.	12. Caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas.	12.1. Confecciona un mapa con las distintas etapas de la expansión de Roma.	En el aula de informática, con la ayuda de la aplicación Geacron, los alumnos deberán hacer 4 capturas de pantalla en los años que ellos consideren de mayor relevancia para la expansión de Roma. Luego en Photoshop se hará una infografía con las	CD, CMCT CPAA, SIE.

			cuatro imágenes para ver en un solo vistazo la expansión.	
		12.2. Identifica diferencias y semejanzas entre las formas de vida republicanas y las del Imperio en la Roma antigua.	Después de la visita al yacimiento de Almenara-Puras, los alumnos visualizarán en clase un fragmento de la serie Roma. Después tendrán que reflexionar y debatir sobre los cambios en una sociedad en cientos de años de historia.	CSC, CPAA, CEC.
	13. Identificar y describir los rasgos característicos de obras del arte griego y romano, diferenciando entre lo que son específicos.	13.1. Compara obras arquitectónicas y escultóricas de época griega y romana.	En el aula de informática, los alumnos dedicarán una sesión a jugar de nuevo al videojuego <i>Assassin's Creed Odyssey: Discovery Tour</i> (Para explorar Atenas). En la siguiente sesión jugarán al videojuego <i>Assassin's Creed: La Hermandad</i> (Para explorar Roma). Posteriormente harán una infografía comparativa con el edificio que más les haya llamado la atención de cada videojuego.	CD, CPAA, CMCT, CEC.

Unidad 16: Arte y cultura clásicos				
Arte y cultura: análisis de las manifestaciones artísticas más significativas.	14. Entender el alcance de “lo clásico” en el arte occidental.	14.1. Explica las características esenciales del arte griego y su evolución en el tiempo.	Utilizando como guía el libro de texto, los alumnos deberán elaborar un Powerpoint con las etapas del arte griego y sus características.	CD, CCL, CEC.
		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.	Se proyectará un vídeo de la plataforma YouTube: Filosofía para ilustrarse: <i>¿Qué aportaron LOS GRIEGOS al MUNDO ACTUAL?</i> . Los alumnos, individualmente, deberán elaborar un resumen del vídeo y una opinión razonada sobre la influencia del mundo griego.	CCL, CPAA, CEC.
	16. Reconocer los conceptos de cambio y continuidad en la historia de la Roma antigua.	16.1. Entiende qué significó la “romanización” en distintos ámbitos sociales y geográficos.	Se formarán cinco grupos, cada uno de ellos elegirá un aspecto de la romanización (Idioma, arquitectura, moneda, religión y derecho) y realizarán una presentación de Powerpoint explicando	CD, CPAA, CEC.

			cómo se modificaron estos elementos con la influencia romana.	
Unidad 17: Hispania.				
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.	15. Establecer conexiones entre el pasado de la Hispania romana y el presente.	15.1. Hace un mapa de la Península Ibérica donde se reflejen los cambios administrativos en época romana.	Individualmente cada alumno deberá trazar las fronteras administrativas del imperio romano en Hispania.	CPAA.
		15.2. Analiza diversos ejemplos del legado romano que sobreviven en la actualidad.	Los alumnos deberán buscar ejemplos del legado romano y exponerlos en clase ante sus compañeros.	CD, CPAA, CEC.

2.3. Decisiones metodológicas y didácticas.

Con el primer curso de la ESO, los alumnos comienzan su última etapa en la educación obligatoria. Se trata de un curso muy importante porque es el puente entre la educación primaria y la secundaria.

Como profesores de Geografía e Historia, debemos transmitir, no solo los contenidos y las competencias que manda la ley, sino que debemos intentar generar en los alumnos, al menos, una cierta curiosidad por la materia e, idealmente, un interés más allá de las clases.

Con la metodología didáctica exponemos cómo se va a enseñar la asignatura. Para ello tenemos que tener en cuenta la legislación, que nos indica que la metodología ha de ser activa y participativa de forma que así se logre un aprendizaje más significativo: “La metodología didáctica será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo individual y cooperativo del alumnado, así como el logro de los objetivos y competencias correspondientes” (Orden EDU/362/2015, p. 32056). También se hace alusión a la motivación que mencionábamos anteriormente y al fomento de la lectura.

En cuanto a la metodología, la idea original era realizar un proyecto de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que abarcara todo el curso y que fuera interdisciplinar con otras dos asignaturas (Matemáticas y tecnología). Esta metodología sería el eje sobre el que desarrollaríamos una propuesta multidisciplinar e innovadora. ABP se trata de una metodología usada con frecuencia en los niveles educativos de infantil y de primaria, pero también en niveles universitarios, aunque con pocos ejemplos en educación secundaria. La idea de realizar un proyecto multidisciplinar surgió en un grupo de alumnos que se conocieron en la parte genérica del máster (Mar, Gonzalo y Javier) y que decidieron que un proyecto de este tipo sería muy interesante para aportar a la mejora de la educación. A comienzos de año, me ofrecieron formar parte de este proyecto y solicitamos realizar las prácticas en el mismo instituto. Todos, excepto Javier, por motivos laborales, comenzamos nuestras prácticas curriculares en el IES Galileo. Es en este instituto donde comenzamos a desarrollar un proyecto que implicaba a las tres asignaturas y en el que implicamos a un buen número de profesores del instituto para lograr una retroalimentación sobre las ideas que estábamos planteando y que nos ayudasen a corregir errores y mejorar los procesos que estábamos intentando desarrollar. Como no puede ser de otra forma, también aprovechamos las prácticas para contrastar estas ideas con los alumnos. Entrevistamos a varios alumnos que se encontraban en el nivel educativo de primero de la ESO

para hacernos una idea del tipo de enseñanza que se les estaba impartiendo y de las expectativas que tenían estos alumnos respecto a ello. La idea se está convirtiendo en un proyecto mayor que nuestros trabajos finales de máster y acabará tomando forma fuera de él. Para este trabajo he intentado adaptar a esta programación docente algunos aspectos del proyecto que puedan ser desarrollados en un trabajo final de máster y que puedan ser aplicables inmediatamente en cualquier clase de primero de la ESO.

En cuanto a la metodología, las clases, por lo general, se harán de forma expositiva, aunque al ABP tendrá un peso muy importante, sobre todo en la unidad que vaya a desarrollar. No se trata de metodologías excluyentes, sino que se pueden complementar para lograr un aprendizaje más completo. De esta forma, las clases tendrán una estructura en las que se presentará de forma teórica, durante un periodo que no supere los 30 minutos de clase, los conocimientos básicos que necesitarán los alumnos para realizar las actividades, dejando el resto del tiempo para la consecución de las mismas. Esto favorecerá que el conocimiento se construya de una forma más social y romperá con la dinámica que quizás más esperaban los alumnos en la que el profesor se dedica a la mera exposición de los contenidos ante un alumnado pasivo y aletargado. A principios del trimestre, el profesor hará una serie de cuestionarios que le den información sobre los conocimientos previos que tienen los alumnos sobre los contenidos que se van a tratar en clase. Con esta información, el profesor podrá diseñar la parte expositiva con arreglo a estos conocimientos previos que tienen los alumnos de cada tema, para así generar un mejor aprendizaje (Gick, M.L. y Holyoak, K.J., 1980).

De esta misma manera, antes de la exposición y durante la misma, el profesor procederá a realizar preguntas que ayuden a “movilizar” estos conocimientos previos para que los alumnos los puedan utilizar para construir con esa base los nuevos conocimientos que se van a exponer (Martin, V.L. y Pressley, M., 1991).

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Geografía y la Historia, la labor del docente pasa por transmitir ciertos conceptos fundamentales, pero algunos de ellos son más complicados para los alumnos debido a que no es posible que tengan una experiencia directa con ellos (Liceras Ruiz, 1997, p.64).

Debido al limitado tiempo que tenemos para impartir las materias, la Geografía y la Historia podrían ser malinterpretadas por los alumnos como ciencias estancas e inmutables cuando, en realidad, se trata de ciencias vivas y en permanente evolución, abiertas a la investigación (Hernández Cardona, 2002, p.52). Es por esto por lo que debemos familiarizar a los alumnos con las fuentes.

Por lo tanto, entendiendo las fuentes, los alumnos podrán comprender cual es el oficio del historiador, cumpliendo así con uno de los cuatro pilares de la educación “aprender a conocer” (Delors, 1996). Los alumnos deben tener claro que las evidencias históricas proceden siempre de las fuentes (Gómez Carrasco y Miralles Martínez, 2017, pp. 62-64) y que con ellas verán lo conceptos históricos de “primer orden” (qué, cuándo, dónde y quién) y de “segundo orden”, que es la capacidad de entender el pasado (Gómez Carrasco y Miralles Martínez, 2017, p. 58). Según Fuentes Moreno (2004), los alumnos que están más acostumbrados a trabajar con fuentes, entienden de forma más correcta tanto el oficio del historiador como la materia histórica, adquiriendo una mayor complejidad en el trato con la asignatura. Así los alumnos conocerán los métodos que se usan en las Ciencias Sociales (Quinquer, 2004). Debido a todo esto, en las clases se intentará hacer referencia al mayor número de fuentes posible, transmitiendo a los alumnos cuál ha sido el proceso de construcción del discurso histórico que les estamos presentando.

De nuevo, hemos de referenciar la Orden EDU/362/2015 de 4 de mayo, ya que señala que los procesos de enseñanza deben darle al alumno un conocimiento sólido de los contenidos, pero, a la vez, hemos de propiciar que se desarrollen “hábitos intelectuales propios del pensamiento abstracto, tales como la observación, el análisis, la interpretación, la investigación, la capacidad creativa, la comprensión y expresión del sentido crítico y la capacidad para resolver problemas y aplicar conocimientos adquiridos en diversidad de contextos” siendo esto coadyuvante para adquirir las competencias necesarias y para que los aprendizajes sean efectivos.

Si para una mejor comprensión de la Historia, es necesario que los alumnos conozcan las fuentes, para entender la Geografía, los alumnos han de conocer el territorio, ya que este es el objeto de estudio de esta materia. Así estaremos proporcionando al alumnado las herramientas fundamentales para entender la realidad en la que viven, para entenderlo todo: el tiempo y el espacio y, con ello, tener la base para todo lo demás. Debido a esto, el trabajo de campo estará presente, no solo para conocer lugares históricos, sino para conocer el espacio en el que se desarrollaron puesto que, según Montilla (2005, p.188), estos trabajos de campo han sido, desde que se enseña la Geografía como materia, la mejor forma de mostrar sobre el terreno lo que se ve en la teoría en el aula, siendo una valiosa estrategia didáctica.

El alumno deberá participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje por ello las clases expositivas no superarán en ningún caso los 30 minutos de duración y serán siempre participativas ya que es necesario incentivar el pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos (Santiago, 2014).

Ya hemos hablado de que, además de la metodología expositiva, utilizaremos ABP para impartir la materia, vamos a intentar entender qué es el ABP: autores como De la Calle (2016, p.8) nos dicen que es una estrategia metodológica mediante la cual organizamos a los estudiantes en grupos y les planteamos proyectos para que desarrollen o problemas para que resuelvan. Con esta metodología intentaremos generar esa curiosidad tan necesaria para el aprendizaje (y que quizás sea uno de los elementos que menos se desarrolla en una clase expositiva). La autonomía que tendrá el alumno en estas clases no se verá traducida en incertidumbre o en libertad para hacer lo que quiera, puesto que la labor del profesor será guiar a sus alumnos y proporcionar las pistas e informaciones necesarias para conseguir el objetivo deseado. En cuanto a las competencias, ABP desarrolla, mejor que otras metodologías, aprender a aprender y el sentido de la iniciativa y del espíritu emprendedor (De la Calle, 2016). Esta metodología ayudará también en el proceso de comprensión de la Geografía puesto que estos ejemplos sobre los que van a trabajar los alumnos necesitarán de la aplicación de una perspectiva múltiple y de la multidimensionalidad con el fin de reducir la abstracción (García Ríos, 2019, p.6).

Teniendo ya establecidas las tecnologías que usaremos, quiero recalcar los elementos a los que se dará importancia durante el desarrollo de las clases; entre ellos está la gamificación, la autonomía de los alumnos, el trabajo en grupo, la expresión oral y escrita y la participación en clase.

2.4. Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia.

Como profesores de Historia y Geografía, tenemos una ventaja fundamental a la hora de tratar los elementos transversales, y es que nuestras materias lo pueden abarcar todo, todo está ubicado en algún lugar y en algún tiempo, todo, de alguna forma o de otra podría ser objeto de nuestro estudio. Asimismo, podemos usar una serie de elementos para enseñar nuestra materia, como herramientas que utilizaremos para que los alumnos aprendan los contenidos y las competencias necesarias. Además de estos, hemos de transmitir una serie de valores.

En el Real Decreto 1105/2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, se regulan los elementos transversales. Y ¿Qué elementos son estos? Son la expresión oral y escrita, la comprensión lectora, las tecnologías de la Información y la Comunicación, la comunicación audiovisual, la educación cívica y constitucional y el emprendimiento.

La comprensión lectora es básica, sobre todo para asignaturas como la Historia, en la que es necesario que entendamos las diferentes informaciones que nos llegan para poder lograr una comprensión más global y más completa de la Historia. No solo estamos hablando de la comprensión de textos históricos y de fuentes secundarias, sino que hemos de entender las obras de la literatura que tratan los acontecimientos que hemos estudiado en clase.

Muy ligado a la comprensión lectora, tenemos que hablar de la expresión oral y escrita. Hemos de saber transmitir los contenidos no solo para que los alumnos cuenten con lo que han aprendido en los trabajos o en los exámenes, sino que se trata de habilidades que van a utilizar a diario en su vida cotidiana. Tanto en el plano académico como en el plano laboral, la expresión escrita y saber expresarse de forma coherente oralmente, son dos habilidades fundamentales. La expresión escrita se va a poder valorar en todo tipo de trabajos o exámenes por escrito. La expresión oral será valorada de forma correlativa, puesto que los alumnos deberán exponer en clase sus trabajos, además de que se trata de algo básico en la metodología ABP, en la que no solo han de exponer las conclusiones o las soluciones a las que han llegado, sino que deberán saber expresarse correctamente durante el proceso, tanto para solicitar la ayuda del profesor cuando sea necesaria, para comunicarse con sus compañeros de grupo o para participar en los debates que surjan en clase.

Hoy en día vivimos en la época de la información y las telecomunicaciones, la comunicación audiovisual debería ser un elemento que estuviera completamente ligado a la expresión oral y escrita puesto que se complementan de una forma magnífica para transmitir ideas y conocimientos. El cine, los documentales y los vídeos de divulgación histórica publicados en plataformas como YouTube serán de uso habitual en las clases, tanto por parte del profesor, como por parte de los alumnos si quisieran mostrar o enfatizar algún elemento en sus exposiciones (siempre con un límite).

También en relación a esto tenemos el uso de las tecnologías de la Información y la Comunicación que, como ya hemos señalado antes, forman parte indispensable de la sociedad actual. Vivimos inmersos en estas tecnologías, más desde hace unos pocos años, que se está extendiendo el conocido como “Internet de las cosas”, todo está conectado a Internet, enviando información constantemente, desde nuestro teléfono móvil hasta el frigorífico. Por supuesto, en las materias de Geografía e Historia, las nuevas tecnologías tienen un papel cada vez más dominante. Internet es el gran repositorio mundial de información, ahí podemos encontrar toda la información que queramos. Aunque el elemento transversal que se pide transmitir a los alumnos es el uso de estas tecnologías, se suele plantear este uso desde el punto de vista “técnico”, es decir, que el alumno conozca los procedimientos mecánicos y “técnicos” para

hacer uso de estas tecnologías. Sin embargo, creo que hay que pensar en el otro sentido que se le puede dar al uso de estas tecnologías: La capacidad crítica que han de desarrollar los alumnos para cribar toda esta información que se encuentra en Internet. Si bien es cierto que la falta de información siempre ha sido un problema, hoy en día el problema, en muchas ocasiones, es el exceso de información y, de entre este exceso, la gran cantidad de información inútil, errónea o malintencionada. Es frente a este tipo de información donde las humanidades, es decir la Geografía y la Historia, tienen un papel fundamental, puesto que van a aportar a los alumnos los conocimientos básicos y la capacidad crítica necesarios para poder determinar qué información es válida y qué información aparentemente no lo es. También qué fuentes son más fiables o cuáles son de dudosa fiabilidad o tienen una fuerte ideologización. Los bulos y las conocidas “Fake News” o noticias falsas son elementos a los que tendrán que hacer frente nuestros alumnos cuando utilicen estas tecnologías. En relación con todo esto los alumnos utilizarán recursos como YouTube, TikTok, Geacron, Google Maps o Kahoot!. Así como los buscadores de internet o las hemerotecas digitales.

El emprendimiento se trabajará en todos los trabajos en los que el alumno tenga que hacerse cargo de llevar a cabo los proyectos o problemas planteados por el profesor, Algo que abundará en la metodología ABP.

El último elemento transversal es la educación cívica y constitucional. Y es que no puede faltar la educación en los valores constitucionales y cívicos a los alumnos que serán (y ya son) los ciudadanos que construirán nuestra sociedad. Los Derechos Humanos, el rechazo de la violencia, la importancia de la democracia y del marco constitucional no puede faltar la educación de los alumnos, y con más sentido si cabe en las materias de las que formamos parte. La igualdad entre hombres y mujeres y la no discriminación por ninguna causa son elementos básicos que han de transmitirse a los jóvenes.

También, en relación con la educación cívica y constitucional hay otros elementos transversales que se han de tratar, como “la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombres y mujeres por igual, a las personas con discapacidad” sin olvidarnos de “el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia” (Real Decreto 1105/2014, p. 174).

Todos estos valores serán trabajados tanto en las exposiciones teóricas como durante la realización de trabajos, tanto en la forma como en el fondo. Es decir, no solo habrá que hacer

referencia en el contenido de los trabajos a la igualdad o a la no violencia, sino que serán valores efectivos en los procesos de realización y organización de los mismos.

2.5. Medidas que promueven el hábito de la lectura.

Para estudiar Geografía e Historia es fundamental tener un hábito de lectura puesto que es necesario tener la comprensión lectora suficiente para entender los textos históricos y las referencias geográficas. Asimismo, tenemos que tener en cuenta el conocido efecto Mateo que, aplicado a la lectura, podría resumirse en que cuanto más se lee, mejor se entiende lo que se está leyendo y más conexiones se hacen con lo leído anteriormente. Por lo que un buen hábito de la lectura implica directamente que nuestros alumnos entiendan mejor los textos que se vayan a tratar en clase. Por estos motivos es de vital importancia que, desde la asignatura de Geografía e Historia al igual que desde las demás asignaturas, se promueva el hábito de la lectura. Tenemos que tener en cuenta que estamos hablando de niños que acaban de “aterrizar” en la educación secundaria y que es probable que no tengan este hábito, por ello hay que tener paciencia y elegir con mucho cuidado los libros que se les van a recomendar, para evitar que se genere un rechazo que lastraría al alumno en la adquisición de este hábito tan importante. Igualmente tenemos que saber que se trata de una época quizás más complicada para adquirir este hábito si la comparamos con tiempos anteriores, puesto que la oferta lúdica se ha multiplicado y tenemos acceso a las nuevas tecnologías sin apenas esfuerzo. Es difícil que un niño o un joven se interese por unas letras sobre fondo blando cuando tiene acceso ilimitado a millones de horas de contenido audiovisual: películas, series, videojuegos, etc. Por ello tenemos que idear una estrategia que por lo menos les genere la suficiente curiosidad para que tomen la iniciativa de leer. Por ello no se va a exigir que lean obras completas, sino que de forma obligatoria tendrán que leer fragmentos seleccionados de cada libro por ellos mismos, de manera que puedan tener esa libertad de elegir qué les interesa más leer. A su vez se fomentará la lectura de la obra completa premiando con mayor puntuación a los alumnos que lean las obras completas. Para poder evaluar esto, los alumnos también podrán elegir el formato en el que transmitir lo que han aprendido de estas lecturas; de manera que podrán presentar un desde un clásico resumen sobre papel hasta un video o una grabación sonora, pasando por una infografía o una presentación oral en clase. Los libros se determinarán entre los que estén disponibles en la biblioteca del centro para evitar problemas derivados de malas situaciones económicas o familiares.

2.6. Evaluación y criterios de calificación.

La evaluación es, quizás, la parte más importante del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Aunque generalmente se cree que la evaluación consiste en poner un número relativo a la capacidad memorística del alumno (en algunas ocasiones es así), la realidad de la evaluación es mucho más compleja. No se trata de un momento puntual, sino de todo un proceso por el que pasa el alumno y mediante el cual el profesor valora todos los aspectos evaluables del alumno. La evaluación tiene varias funciones, como la de detectar posibles problemas de aprendizaje en los alumnos y, con ello, poder tomar medidas cambiando las metodologías o las propuestas didácticas para adaptarlas mejor al alumnado de ese momento. Es por ello que la evaluación ha de ser un proceso permanente (Hernández Cardona, 2002, p. 71). Por lo tanto, la metodología ABP que se va a implantar y las clases participativas hacen que nos encontremos ante el escenario ideal para una evaluación constante de los alumnos. Si bien es cierto que una evaluación más clásica es más fácil de realizar y necesita de menos trabajo por parte del profesor, esta evaluación constante hace que podamos ir modificando los elementos necesarios en las clases para que los alumnos logren un mejor aprendizaje, a la vez que podemos conseguir una nota final mucho más justa y cercana a la realidad de todo el curso que no dependa tanto del día del examen. Los elementos principales que se van a evaluar son: las pruebas escritas, la participación en el aula, los trabajos grupales, los trabajos individuales, la lectura y los resúmenes y el comportamiento en clase o actitud. Es importante que cuando hablemos de evaluación no hablemos solo de calificación, que es necesaria en términos administrativos pero poco útil para el proceso de aprendizaje, sino que aportemos la retroalimentación necesaria para que los alumnos entiendan qué han hecho bien y qué deben mejorar, la evidencia dice que incluso poner notas numéricas podría ser contraproducente respecto al hecho de hacer un comentario relativo al resultado presentado por el alumno (Butler, 1988).

En cuanto a las pruebas escritas, lo tradicional es que se evalúe una memorización no comprensiva del contenido (Hernández Cardona, 2002, p. 72). No es algo que tenga que estar ligado obligatoriamente a las pruebas escritas, sino que depende de cómo se planteen éstas. El modelo de examen que pregunta diferentes puntos del temario quizás es el más fácil de realizar y de corregir por parte del profesorado, pero no favorece una memorización comprensiva, sino todo lo contrario. Para conseguir esta memorización comprensiva, hemos de realizar preguntas que fuercen a los alumnos a relacionar el contenido, que expliquen procesos más que memorizar eventos sueltos. En relación con lo tratado anteriormente sobre nuevas tecnologías

y la abundancia de información, tenemos que enseñar a los alumnos a entender la información más que a memorizarla, sin desdeñar el valor que tiene la memorización, por supuesto. Por lo tanto los alumnos tienen que desarrollar un criterio a la hora de tratar la información y eso se consigue pidiéndoles que relacionen los eventos y entiendan los procesos, tanto en la Historia como en la Geografía ¿Por qué desarrollar solo la memoria cuando también podemos hacerlo con la capacidad crítica? En cuanto al porcentaje del total de cada elemento a evaluar, es el siguiente:

- 40% trabajos grupales.
- 30% pruebas escritas.
- 10% trabajos individuales.
- 10% lectura y resúmenes.
- 5% participación en el aula.
- 5% actitud y comportamiento.

2.7. Medidas de atención a la diversidad.

El sistema educativo español debe garantizar la atención a la diversidad. La legislación así lo establece y especifica que se debe ofrecer a todo el alumnado sean cuales fueren sus condiciones y circunstancias (LOE 2/2006, de 3 de mayo). La inclusión y la no discriminación son principios fundamentales de la educación que, además, ha de adecuarse a la “diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado” (LOE 2/2006, de 3 de mayo).

Por otra parte, en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, vemos que las medidas de atención a la diversidad han de orientarse a responder las necesidades educativas del alumnado al igual que a la consecución de los objetivos de la Educación Secundaria (entre los que están la adquisición de competencias) sin suponer en ningún caso alguna discriminación que les impida lograr este objetivo y la titulación correspondiente (Capítulo II).

En la metodología ABP las medidas a la diversidad se pueden aplicar a la vez que se mejora la inclusión en el grupo social de clase. Los grupos de trabajo serán establecidos por el profesor con arreglo a las capacidades de los alumnos, no solo para con la materia, sino teniendo en cuenta sus capacidades intelectuales o sociales, de manera que cada alumno tendrá un rol definido en el grupo que se pueda adaptar a él. Gracias a las nuevas tecnologías hay muchos elementos de la programación que se pueden adaptar ante ciertas situaciones, como por ejemplo el caso de un alumno ciego frente a los criterios de lectura, pudiendo recurrir a audiolibros y, en el caso de las exposiciones, o resúmenes utilizar medios sonoros que no

necesiten de imágenes. Si bien es cierto que lo ideal sería contar dentro del aula con profesionales formados para ayudar a los alumnos con distintas capacidades, sabemos que la realidad dista mucho de este ideal, por lo que nosotros, como profesores, debemos hacer todo lo que esté en nuestra mano para adaptar las clases a estos alumnos.

En cuanto a las medidas que se pueden tomar, primero hemos de hablar de la temporalización: cada unidad didáctica tiene establecido un tiempo en el que debe impartirse, pero, atendiendo a las necesidades de los alumnos, es posible que haya que modificar algunos tiempos para adaptarlos al ritmo que demanden. Esto es de vital importancia sobre todo teniendo en cuenta que la metodología ABP es muy flexible en este sentido, puesto que es probable que los alumnos necesiten más tiempo para conseguir el objetivo, no siempre porque estén aprendiendo menos o vayan más despacio, sino porque recorran caminos de aprendizaje más largos que les proporcionen otros conocimientos. Las actividades se tendrán que modificar también según se vaya viendo el proceso de aprendizaje de los alumnos, según las dificultades que presenten, habrá que detenerse en algunos momentos para cambiar las actividades o incluso modificar temporalmente la metodología e impartir alguna clase magistral más de lo planeado en un primer momento. Los materiales y los recursos serán variados y, dentro de un orden, habrá flexibilidad en el uso de estos materiales, puesto que los alumnos tendrán sus propias preferencias o habrá materiales que se adapten mejor a sus realidades físicas, psicológicas o socioeconómicas (como evitar pedir ciertos trabajos para casa que necesiten de ordenador personal en el caso de tener alumnos con problemas económicos en el aula).

Los grupos de trabajo que se harán en las clases van a ir variando a lo largo del curso para poder permitir que los alumnos asuman diferentes roles y para favorecer el aprendizaje así como la sociabilización entre ellos y evitar que se formen grupos estancos. Por parte del profesor se creará en clase un clima emocional positivo, expresando entusiasmo por los avances de los alumnos en la materia, consiguiendo que los alumnos estén más predispuestos a colaborar en las clases y más motivados por aprender (Patrick, H., Mantzicopoulos, P., y Sears, D., 2012). Los alumnos dispondrán desde principio de curso de las rúbricas que se van a usar tanto para los trabajos como para los exámenes. Es importante mencionar que los resultados de la evaluación de cada trabajo y de cada examen no se demorarán más de una semana desde la realización de los mismos, de forma que el alumno pueda crear conexiones entre lo realizado y las correcciones aplicadas, favoreciendo el aprendizaje, ya que esta retroalimentación ejerce una enorme influencia sobre la motivación y el rendimiento (Stipek, 1996).

Los objetivos y los contenidos también habrán de ser reajustados en relación con el tipo de alumnado, respetando los diferentes tiempos y capacidades, para lograr una mayor

permeabilidad de los contenidos y un mejor aprendizaje de las competencias. Gracias a que vamos a utilizar una metodología ABP, esta adaptación no va a resultar en un gran problema puesto que en cada grupo habrá diferentes roles y niveles de aprendizaje, pudiendo favorecer que los alumnos se ayuden entre sí, mejorando no solo la adquisición de contenidos sino también las competencias.

2.8. Materiales del aula y recursos de desarrollo curricular para el alumnado.

Como docentes, tenemos acceso a multitud de recursos a la hora de explicar Geografía e Historia. Para algunos alumnos y en algunos contextos una clase magistral en la que solo nos sirvamos de nuestras explicaciones podría ser una buena clase, podrían aprender de ella. Pero la realidad es que tenemos muchos recursos a mano, más de los que se han tenido nunca y no podemos desdeñar su uso. Utilizar estos recursos y materiales nos ayudará a llegar a muchos más alumnos que si solo diéramos una clase magistral de viva voz. El recurso más tradicional es el libro de texto, se trata de una herramienta útil para que los alumnos puedan seguir las clases de una forma ordenada y estructurada y poder tener una guía que les ayude a entender las clases. Sin embargo, como ya hemos hablado antes, estamos en la sociedad de la información y las comunicaciones y, al igual que es difícil conseguir que los alumnos tengan hábito de lectura, también es más fácil que los alumnos se interesen por la materia si hacemos uso de los materiales y recursos relativos a las nuevas tecnologías y los audiovisuales. Aunque el fin sea conseguir que el alumnado se muestre más motivado y predispuesto a la hora de enfrentar la asignatura, también tenemos que saber que estos recursos nos van a facilitar el trabajo como profesores, pudiendo dotar a las clases de elementos como recreaciones en tres dimensiones o visitas virtuales a lugares muy lejanos como Egipto o Grecia.

En cuanto a los materiales necesarios en el espacio físico del aula, será preciso contar con una pizarra, una pantalla con proyector y un ordenador con acceso a internet. En el caso de las actividades en el aula de informática sería necesario contar con un ordenador por cada alumno con los programas requeridos instalados.

En cuanto a los recursos más específicos se utilizarán los siguientes:

Recursos audiovisuales.

- (UD 11) Vídeo: Arthistoria (18 de enero, 2008). *La cueva de Altamira - The cave of Altamira*. YouTube. <https://youtu.be/0F1GctlcN4c>

- (UD 11) Vídeo: Arqueología. (6 de marzo, 2009). *Historia de España I: Prehistoria y Culturas antiguas*. YouTube. <https://youtu.be/YxgHC2xV-o4>
- (UD 11) Vídeo: La 2. (11 de marzo, 2021). *Esto me suena - Estereotipos prehistóricos - #FluzoMujeres*. YouTube. https://youtu.be/z9t_L7fdg5o
- (UD 12) Imagen: Mujer sentada de Catalhöyük. (29 de marzo, 2021). En *Wikipedia*. https://es.wikipedia.org/wiki/Mujer_sentada_de_%C3%87atalh%C3%B6y%C3%BCk
- (UD 14) Vídeo: Happy Learning Español. (20 de febrero, 2018). *LA ANTIGUA GRECIA / Vídeos Educativos para Niños*.
- (UD 14) Vídeo: Filosofía para ilustrarse. (3 de febrero, 2020). *¿Qué aportaron LOS GRIEGOS al MUNDO ACTUAL?*. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=irvetfsj3w&t=186s>

Recursos escritos.

- Libro de texto.
- (UD 13) Libro: Cesar, C. J., García Yebra, V., Escolar Sobrino, H., & Quetglas, P. J. (2010). *La Guerra de las Galias*. Gredos.
- (UD 13) Web: Anexo:Faraones de Egipto. (19 de julio, 2021). En *Wikipedia*. https://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Faraones_de_Egipto
- (UD 14) Artículo: Muñoz Valle, I. (1970). Política y sociedad en la Atenas de Pericles. *Miscelánea Comillas: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*. 28 (53). (pp. 235-242).
- (UD 14) Libro: Blázquez Martínez, José María y Alvar, Jaime (2001). Alejandro Magno "homo religiosus". *Alejandro Magno. Hombre y mito*. Madrid: Actas.
- (UD 14) Libro: Arriano, Flavio (1982b) [s. II]. *Anábasis de Alejandro Magno: Libros IV-VIII (India)* (Antonio Guzmán Guerra, trad.). 2ª impresión (1ª edición). Madrid: Gredos.

Recursos multimedia.

- (UD 2) Programa: Microsoft Paint.
- (UD 4, 5 y 14) Programa: Adobe Photoshop.
- (Todas las UD) Programa: Microsoft Powerpoint.

- (Todas las UD) Programa: Microsoft Word.
- (UD 10) Videojuego: *Far Cry Primal*.
- (UD 12) Videojuego: *Dawn of Man*.
- (UD 13 y 14) Aplicación web: Geacron. <http://geacron.com/home-es/?lang=es>
- (UD 13) Videojuego: *Assassin's Creed Origins: Discovery Tour*.
- (UD 13) Aplicación web: *Digital Giza*. <http://giza.fas.harvard.edu/>
- (UD 14) Videojuego: *Assassin's Creed Odissey: Discovery Tour*.

Recursos cartográficos.

- (UD 1) Proyecciones cartográficas: globo terráqueo, proyección de Mercator, mapa Dymaxion, y proyección de Winkel-Tripel.
- (UD 2) Mapamundi físico mudo.
- (UD 3) Mapa físico de Europa mudo.
- (UD 3) Mapa físico de España mudo.

Otros recursos.

- Papel milimetrado.

2.9. Programa de actividades complementarias y extraescolares.

El proceso de enseñanza y aprendizaje no debería quedarse dentro del aula, habiendo posibilidades, lo ideal es que los alumnos puedan hacer salidas del aula y comprueben de motu proprio las conexiones que hay entre lo aprendido en clase con el mundo real. Viviendo estas experiencias de primera mano, los alumnos pueden conseguir un aprendizaje significativo de los contenidos. Además de esto, sirve también para romper con la dinámica del aula y motivar a los alumnos que menos interesados puedan estar. Se planteará una actividad por trimestre y serán las siguientes:

- **Visita al Centro Tecnológico Cartif en el parque tecnológico de Boecillo:** en este centro están desarrollando el proyecto EACC_Val (proyecto para el desarrollo de la Estrategia de Adaptación al Cambio Climático de Valladolid), en el que analizan la influencia del cambio climático sobre el municipio de Valladolid. La visita estará enmarcada en los contenidos de la unidad didáctica 6, de manera que las explicaciones que se den durante la misma ayuden a concienciar sobre el cambio climático y muestren a los alumnos que no se trata de un problema lejano, sino que afecta (y afectará aún más en el futuro) directamente a su ciudad.

- **Taller de arqueología experimental en el pinar:** con ayuda de un especialista, los alumnos aprenderán a realizar herramientas en bronce con los procedimientos que utilizaban los artesanos en la prehistoria. También podrán presenciar la talla de rocas y aprender cómo se realizaba esta mediante diferentes métodos. Esta salida de campo estará enmarcada en las unidades didácticas 10 y 11. Mostrando estos ejemplos de arqueología experimental los alumnos podrán entender no sólo cual era la técnica utilizada por nuestros ancestros para crear las herramientas (que ya habrán utilizado en la sesión dedicada al videojuego *Far Cry Primal*), sino que podrán comprobar en directo cómo funciona la ciencia histórica y cómo los arqueólogos e historiadores aprenden las técnicas utilizadas en períodos donde no podían quedar reflejadas sobre papel.
- **Visita a la villa romana de Almenara-Puras:** Durante la visita los alumnos podrán visitar el yacimiento arqueológico y el museo, aprendiendo sobre Hispania, Roma y el siglo IV d.C. Además de poder visitar el museo de la villa, los alumnos podrán adentrarse en una reconstrucción idealizada de una casa romana del siglo IV d.C. Esta visita está enmarcada en las unidades didácticas 15, 16 y 17. Los alumnos, por grupos, deberán recrear la vida en la villa durante la excursión para aplicar lo que aprendan en futuras actividades en clase.

2.10. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica e indicadores de logro. Rúbrica:

Resultados de la evaluación del curso					
	1	2	3	4	Resultado
Los métodos de evaluación son correctos y sirven para conocer el nivel de los alumnos	No sirven para conocer el nivel de los alumnos	Algunos métodos pueden ayudar, pero no la mayoría.	La mayoría de métodos son adecuados y nos acercamos a conocer bien el nivel de los alumnos	Todos los métodos son adecuados, conocemos con mucha precisión el nivel de los alumnos	
Los criterios son claros para los	Los alumnos no entienden los criterios	Los alumnos comprenden superficialm	Los alumnos entienden la mayoría de	Los alumnos entienden a la perfección	

alumnos	empleados	ente los criterios	los criterios	los criterios y los aplican.	
Se consigue adaptar el curso a las necesidades de los alumnos	No hemos podido adaptar nada, el curso ha seguido el esquema inicial sin cambios	La mayoría de contenidos que se necesitaban adaptar han permanecido sin cambios	Hemos podido adaptar casi todos los contenidos que lo requerían	Se han hecho todos los cambios necesarios en contenidos y actividades	
Adecuación de los materiales y recursos didácticos, y de la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados					
Los materiales y recursos han sido útiles para el desarrollo de la asignatura	No se han adaptado en absoluto a los contenidos ni a las competencias	La mayoría de recursos y materiales no han cumplido con los objetivos de aprendizaje	La mayoría de recursos ha servido para aprender los contenidos y las competencias	Todos los recursos han tenido utilidad para aprender los contenidos y las competencias	
Los materiales y recursos se han adaptado a las necesidades de los alumnos	Ningún material se ha adaptado a las necesidades de los alumnos	Algunos materiales se han adaptado a las necesidades de los alumnos	Casi todos los materiales se han adaptado a las necesidades de los alumnos	Todos los materiales se han adaptado a las necesidades de los alumnos	
Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima del aula y del centro					
Los alumnos están contentos con la metodología empleada	Ningún alumno está contento con la metodología empleada	Pocos alumnos están contentos con la metodología empleada	Muchos alumnos están contentos con la metodología empleada	Todos los alumnos están contentos con la metodología empleada	
Los alumnos están motivados con la asignatura	Ningún alumno se muestra motivado con la	Pocos alumnos se muestran motivados con la	Muchos alumnos se muestran motivados con la	Todos los alumnos se muestran motivados con la	

	asignatura	asignatura	asignatura	asignatura	
--	------------	------------	------------	------------	--

PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO

3. Elementos curriculares

3.1. Justificación y presentación de la unidad.

La unidad didáctica modelo elegida es “¿Qué es la Historia?”.

Como ya hemos señalado anteriormente, los alumnos con los que vamos a trabajar son unos recién llegados a la Educación Secundaria. Por lo tanto, es probable que accedan al instituto desde diferentes centros educativos. Todos han tenido que estudiar Historia durante la etapa de primaria, pero es probable que no todos la hayan estudiado desde la misma perspectiva, por ello es necesario unificar criterios en este primer curso de la ESO y “reiniciar” el concepto de Historia empezando desde lo más básico. Es de gran importancia dedicar el tiempo necesario para presentar la asignatura de Historia, ya que de ello depende cómo van a afrontar los contenidos y las actividades que se desarrollen durante el resto de la educación secundaria. Para ello es fundamental que introduzcamos a los alumnos al proceso de “fabricación” de la Historia. Primero hemos de mostrar que la Historia no es una serie de acontecimientos lineales de los que tenemos absolutamente toda la información. Los alumnos deben comprender que la Historia no es un reflejo real del pasado, sino una reconstrucción hecha desde el presente sobre un pasado al que nunca vamos a poder acceder y al que nunca tendremos oportunidad de conocer con absoluta exactitud. Siguiendo este discurso, los alumnos deben entender que la Historia, por lo tanto, no es un elemento estático que se mantiene inamovible durante la eternidad, sino que se trata de una ciencia en permanente evolución. La Historia evoluciona (cambia) en dos sentidos principalmente. El primero es el más obvio: la evolución de las tecnologías en las que se apoyan las ciencias y técnicas historiográficas: elementos como la medición por carbono-14, la dendrocronología o el análisis de ADN nos ayudan como historiadores a poder acceder a información que antes estaba oculta. El segundo sentido en el que evoluciona, es en lo relativo a las mentalidades, ideologías e historiografías existentes en cada época, que modifica la forma que tenemos de ver el pasado, qué sucesos o en qué elementos ponemos en el objetivo del análisis y la interpretación que

hacemos de éstos. Es decir que, aunque el documento al que nos enfrentemos sea el mismo, no se extraen las mismas conclusiones si lo miras desde una perspectiva diferente: puedes fijarte en los personajes importantes y en las fechas en las que ocurren los grandes sucesos, puedes fijarte en las clases populares o en las mujeres, que hasta hace poco eran sistemáticamente ignoradas cuando los historiadores enfrentaban los documentos, es decir, que siempre han estado ahí, pero solo cuando se ha producido un cambio en la mentalidad de la sociedad en la que viven los historiadores, ha sido cuando nos hemos empezado a fijar en ellas.

Por otra parte, los alumnos deberán entender la importancia de las fuentes en este proceso de “fabricación” de la Historia, puesto que, si bien es cierto que nunca vamos a conocer con exactitud qué sucedió en el pasado, sí es cierto que podemos crear una imagen relativamente cercana a ello. Las fuentes son las piezas del inmenso puzzle que es la historia, sin ellas no tendríamos nada a lo que agarrarnos, nada que decir. Sin embargo, con ellas podemos ir tejiendo una serie de hilos que nos puedan dar una imagen más o menos nítida del pasado. Las fuentes se pueden clasificar en materiales, escritas, iconográficas, audiovisuales, orales y cartográficas. Según el tipo de fuente al que tengamos acceso, tendremos una información u otra y, claro está, a cuantos más tipos de fuentes podamos acceder, más cercana a la realidad podrá ser la imagen que creemos.

3.2. Desarrollo de elementos curriculares y actividades.

La unidad modelo está ubicada en los contenidos del bloque 2 “La Prehistoria”.

Unidad 7: ¿Qué es la Historia?				
Fuentes históricas.	1. Identificar, nombrar y clasificar fuentes históricas.	1.1. Comprende que la historia no se puede escribir sin fuentes, ya sean restos materiales o textuales.	<p>Se presenta un caso práctico en varias sesiones.</p> <p>En la primera sesión los alumnos deberán realizar un diario con lo que hicieron durante las vacaciones.</p> <p>En la segunda sesión, los alumnos harán una recopilación de los restos materiales y metadatos (que podrá ser un registro de los pasos dados durante el período de vacaciones, un registro de llamadas, las fotografías, audios y videos realizados o el historial del gps del móvil) del mismo período que el diario.</p> <p>En la tercera sesión se intercambiarán los diarios e intentarán recrear así las vacaciones de sus compañeros.</p> <p>En la cuarta sesión, harán lo mismo pero con los restos materiales y metadatos.</p> <p>En la quinta sesión, intentarán reconstruir las vacaciones de otro compañero pero sin disponer de diario ni fuentes materiales ni digitales. De esta forma, como mucho, podrán suponer lo sucedido en base al conocimiento que tienen del tiempo histórico presente y de nuestra sociedad, pero no podrán saber más. Así los alumnos podrán entender los tipos de fuentes históricas y su importancia para la Historia.</p>	CCL, CMCT, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC.
		1.2. Nombra e identifica cuatro clases de fuentes históricas.	En base al ejercicio anterior, los alumnos deberán clasificar las fuentes a las que han tenido acceso entre las siguientes categorías: Fuentes materiales, escritas, iconográficas, audiovisuales, orales y cartográficas.	CPAA.

3.3. Secuenciación y desarrollo de actividades por sesiones

Como ya se ha señalado en el apartado de temporalización, para la Unidad 7 se ha asignado una duración de dos semanas. Estas dos semanas suponen 6 sesiones para desarrollar la unidad. Durante todos los periodos de trabajo práctico en las siguientes sesiones el profesor estará permanentemente presente guiando y respondiendo las necesidades y dudas de los alumnos.

1ª Sesión:

(20 minutos) Introducción al tema y marco teórico de la Historia. Explicación del proyecto. El problema al que se enfrentarán los alumnos es reconstruir con exactitud las vacaciones de sus compañeros (aunque es imposible que logren hacerlo con exactitud, algo que irán comprendiendo con el desarrollo del proyecto).

(10 minutos) Se realizará un debate para conocer cuales son los conocimientos iniciales y la opinión de los alumnos al respecto de la Historia y las fuentes históricas.

(20 minutos) Los alumnos deberán realizar un diario con lo que hicieron durante las vacaciones de Navidad. Aunque cada alumno deberá realizar su propio diario, es conveniente que interactúen entre ellos y compartan sus puntos de vista respecto a qué incluir en ellos.

2ª Sesión:

(20 minutos) Explicación técnica sobre los procedimientos para recopilar metadatos.

(30 minutos) Los alumnos harán una recopilación de los restos materiales y los metadatos (registro de pasos, de llamadas, fotografías, audios y vídeos realizados o el historial del GPS del teléfono móvil) también del período vacacional. Aunque cada alumno deberá recopilar su propios restos materiales, es conveniente que interactúen entre ellos y compartan sus puntos de vista respecto a qué es lo que puede resultar más interesante.

(10 minutos) Los alumnos deberán exponer en clase los problemas a los que se han enfrentado a la hora de recoger la información y los restos materiales y metadatos.

3ª Sesión

(10 minutos) Habrá un recordatorio por parte del profesor sobre el proceso que estamos siguiendo. Se realizará un sorteo para intercambiar los diarios de los compañeros.

(40 minutos) Con el diario, los alumnos deberán hacer una interpretación de lo que hizo el otro compañero durante las vacaciones. Para ello, se pondrán en grupos de cinco personas y colaborarán entre ellos con el objetivo de complementar las ideas que pudieran tener individualmente.

4ª Sesión:

(10 minutos) Se procede a realizar otro sorteo para que cada alumno obtenga los restos materiales y metadatos de un compañero diferente del que recibió el diario.

(40 minutos) Los alumnos deberán intentar reconstruir el periodo vacacional de su compañero solo mediante la interpretación de los restos materiales y los metadatos obtenidos. De nuevo en grupos de cinco personas, los alumnos deberán compartir sus puntos de vista respecto a cómo interpretar los materiales obtenidos.

5ª Sesión:

(20 minutos) Los alumnos deberán debatir sobre cómo ha sido el proceso de reconstrucción de las vacaciones durante las dos últimas sesiones. Se les pedirá que compartan sus impresiones sobre las dificultades que han tenido.

(15 minutos) El profesor explica y plantea la última actividad: intentar reconstruir las vacaciones de un compañero sin tener acceso a ningún documento escrito ni a restos materiales o metadatos de ningún tipo. deberán valerse de los conocimientos que tengan de nuestra sociedad y también de la cultura y de las costumbres que pueda tener su compañero de clase. No les será asignado un compañero en concreto, sino que podría ser cualquiera de su edad y su barrio.

(15 minutos) Los alumnos procederán a realizar la reconstrucción de las vacaciones de un alumno anónimo. En este caso es más necesario que nunca que se agrupen para compartir opiniones sobre cómo reconstruir estas vacaciones sin acceso a fuentes directas.

6ª Sesión:

(10 minutos) Se explicará a los alumnos las tipologías de fuentes y se les proporcionarán estas categorías: materiales, escritas, iconográficas, audiovisuales, orales y cartográficas.

(20 minutos) Los alumnos deberán clasificar las fuentes a las que han tenido acceso durante las sesiones anteriores en las categorías que les hemos explicado. Cada alumno deberá entregar el dossier en el que ha ido realizando las actividades.

(20 minutos) Se abrirá un debate entre los alumnos sobre la importancia de las fuentes para la historia. También se planteará la importancia de conocer el contexto sociocultural de una época para poder analizar mejor las fuentes y poder entender mejor la Historia.

3.4. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación.

La unidad será evaluada a través de diferentes elementos: el primero que vamos a tener en cuenta es la creación de las fuentes, que no tendrá un peso muy importante en la evaluación porque se trata de un elemento inicial que durante su realización los alumnos se encuentran al principio del proceso de aprendizaje en este contenido y no tienen aún los conocimientos que van a ir adquiriendo durante el desarrollo de la unidad. A su vez, es necesario calificarlo para que tomen conciencia y pongan dedicación a la creación de este contenido que nos servirá para las siguientes sesiones. El segundo elemento que vamos a evaluar será el dossier en el que los alumnos van a ir escribiendo la reconstrucción de las vacaciones de sus compañeros. Este dossier será al que más valoración total le vamos a otorgar puesto que es el lugar donde van a reflejar de una forma más detenida y detallada cómo se crea la Historia y cómo atienden a las fuentes para hacerlo. Por último vamos a evaluar la participación en los debates que se realicen en clase, mediante los que los alumnos deberán discutir y aprender con sus compañeros sobre la importancia de las fuentes y sobre la fiabilidad de las mismas para escribir la Historia. La evaluación en los debates nos permitirá ir comprobando el desarrollo del proyecto a la vez que los alumnos van desarrollando las capacidades y adquiriendo los conocimientos, para así ir ajustando los contenidos de las sesiones teóricas y solucionando posibles problemas. El peso de cada elemento a evaluar es el siguiente:

Creación de fuentes propias: 15%

Dossier: 50%

Participación en los debates: 35%

	1	2	3	4	Resultado
La creación de fuentes se ha realizado correctamente y permite el desarrollo del ejercicio	La creación de fuentes no se ha realizado o se ha hecho de forma muy deficiente impidiendo la continuación de la actividad	Las fuentes se han creado de forma deficiente o con una cantidad inadecuada	Las fuentes se han creado de forma correcta y permiten la realización del ejercicio satisfactoriamente	Las fuentes se han realizado con esmero logrando un resultado excelente	
El dossier permite entender la importancia de las fuentes en	El dossier no se ha realizado o tiene una calidad muy deficiente.	El dossier se ha realizado de forma deficiente pero con	El dossier se ha desarrollado de forma correcta y satisfactoria mostrando que se han adquirido los	El dossier tiene una calidad excelente, mostrando una	

la creación histórica		cierta coherencia	conocimientos necesarios.	perfecta comprensión de la Historia y la importancia de las fuentes	
Debate	El alumno no ha participado en el debate.	El alumno ha participado en el debate pero no ha aportado ni se ha interesado.	El alumno ha participado en el debate de forma satisfactoria y ha conseguido aportar contenido al mismo	El alumno ha participado de forma excelente en el debate, mostrando su total comprensión de los contenidos.	

3.5. Materiales y recursos para el alumnado.

La actividad de ABP que vamos a desarrollar está pensada para necesitar la cantidad mínima de materiales y recursos, pudiendo así adaptarse a cualquier alumnado. Para las clases teóricas, necesitaremos un ordenador para el profesor conectado a una pantalla y a un proyector, con ello podremos utilizar una presentación de Powerpoint para reforzar las explicaciones teóricas. Los alumnos necesitarán folios para elaborar el diario y para anotar los recursos materiales que han recopilado. Para la realización del dossier sería conveniente la utilización de un cuadernillo pequeño. En caso de que TODOS los alumnos dispongan de teléfono móvil, podremos utilizarlo para obtener los metadatos que necesitemos, siempre que todos estén de acuerdo y, por supuesto, cada alumno decidirá qué información compartir.

3.6. Bibliografía para la actualización científico-docente.

Bardavio, A., & González Marcén, P. (2003). *Objetos en el tiempo: Las fuentes materiales en la enseñanza de las ciencias sociales* ([1a ed.]). ICE Universitat de Barcelona.

Gortázar, G., Moral Roncal, A. M., Cuenca Toribio, J. M., Bullón de Mendoza, A., & González Cuevas, P. C. (2017). *Bajo el dios Augusto: el oficio de historiador ante los guardianes parciales de la historia*. Unión Editorial.

Fuente, M. J. (2015). *Del ayer al mañana: la historiografía de la historia de las mujeres, del género y del feminismo*. Revista de Historiografía.

Molina de la Torre, F. J., & Herranz Pinacho, M. (2018). *Proyecto de colaboración con estudiantes de E.S.O./Bachillerato sobre el uso de las fuentes de la historia*.

Ybarra Enríquez de la Orden, M. C., & Vidal Galache, F. (2009). *Testigos de la historia: estudios sobre fuentes documentales*. Fundación Carlos Amberes.

4. Actividad de innovación educativa.

4.1. Fundamentación teórica.

La actividad de innovación educativa en la presente programación está directamente relacionada con la unidad modelo expuesta, de hecho forma parte intrínseca de toda la unidad. Se trata de un pequeño proyecto de ABP en el que los alumnos podrán desarrollar la actividad mientras van descubriendo por sus propios medios las características de las fuentes históricas y van comprendiendo su utilidad y necesidad para la construcción del relato histórico. El ABP es una de las metodologías activas más importantes. Comienza con la propuesta de un reto o un problema que han de resolver durante la duración del proyecto. Lo habitual es que los alumnos se agrupen para la resolución de este proyecto. El papel del profesor vira hacia el de guía moderador que facilita la información necesaria para que los alumnos puedan continuar con el proyecto. El proyecto debería ser algo realizable por los alumnos, alcanzable, por ello es necesario que el profesor conozca las limitaciones y los conocimientos previos de los alumnos. En este caso, nos encontramos con un proyecto no realizable en su totalidad, sino que, parte de la esencia del proyecto es que no pueda ser realizable, es decir, uno de los objetivos de aprendizaje es que los alumnos comprendan que la Historia no se puede reconstruir por completo y de forma exacta, por lo que esa “no realización” del proyecto implica en sí misma una parte del aprendizaje.

La metodología ABP tiene más de cien años de historia, por lo que en sí misma no es una innovación docente. La innovación se encuentra en el nivel educativo donde se va a aplicar, puesto que en la educación secundaria no hay muchos ejemplos de esta metodología, por lo menos en comparación con los niveles de primaria y la universidad. Uno de los grandes problemas al que nos vamos a enfrentar como profesores de Historia es que los alumnos tradicionalmente entienden esta asignatura como una materia que se recibe de forma pasiva, asistiendo a clases magistrales y, como mucho, tomando apuntes. Precisamente hay estudios

que indican que la metodología ABP tiene el potencial de que los alumnos se involucren más en las clases, de forma que adquieren aprendizajes más significativos, es decir, que aprenden haciendo (Intykbekov, A. 2017), además de mejorar las relaciones entre estudiantes y docentes y entre los propios estudiantes.

4.2. Desarrollo.

El proyecto que van a realizar los alumnos es, como hemos dicho antes, una propuesta irrealizable, por lo menos en su totalidad. No se puede hacer a la perfección. Se trata de un pequeñísimo proyecto de Aprendizaje Basado en Proyectos en el que vamos a plantear un problema que, a priori, va a parecer sencillo a los alumnos: reconstruir las vacaciones de otro compañero. Sin embargo, se trata de una pequeña trampa para que comprendan la dificultad que implica reconstruir los hechos del pasado y crear un discurso histórico coherente. Mediante una serie de intervenciones expositivas, el profesor irá aportando a los alumnos los conocimientos necesarios y las pistas que requieran según se desarrolle el proyecto. A su vez los alumnos deberán intercambiar ideas durante todas las sesiones ya sea en grupos para completar el dossier o en los debates que se van a plantear. El objetivo principal del proyecto es que los alumnos entiendan qué es la Historia, es decir, que no se trata de un conocimiento lineal y cerrado, sino que se trata de una ciencia en constante evolución metodológica y técnica. A la vez los alumnos comprenderán que nunca será posible reconstruir un suceso del pasado con exactitud por mucha información que tengamos a nuestra disposición. Ligado a esto, también entenderán la importancia de las fuentes, tanto escritas como materiales y aprenderán a clasificarlas en los distintos tipos. La idea es que los alumnos vivan un proceso que les lleve a comprender todo esto con algo que, en principio era relativamente sencillo, pero que es imposible de realizar a la perfección.

5. Conclusiones

El trabajo final de máster es una planificación de un curso escolar centrada en el desarrollo de una unidad didáctica. Las limitaciones de este modelo de trabajo no permiten un desarrollo mucho más complejo de una planificación pudiendo aportar solo detalle en lo relativo a una de las unidades didácticas. Sin embargo, se trata de una buena manera de presentar los conocimientos adquiridos en el máster y de empezar en el mundo de las programaciones, consiguiendo así un primer contacto con la legislación relativa a la educación secundaria en España. Como futuros docentes de Historia, Geografía e Historia del Arte,

debemos conocer una serie de conceptos que se nos ha empezado a desvelar en el master, pero que será con la práctica docente y la experiencia cuando consigamos comprender en la totalidad la mayoría de ellos. No sabremos exactamente lo que es el aprendizaje significativo hasta que no hayan pasado cientos de alumnos por nuestras clases, al igual que lo complicado que puede ser el diseño de una actividad o realizar una evaluación de calidad. Si bien en las prácticas sólo hemos podido catar la realidad, nos han servido para comprender la gran dificultad que conlleva intentar aplicar los fundamentos teóricos en una clase real. El proyecto que intentamos llevar a cabo se topó con la realidad de las aulas, no por la imposibilidad de llevarlo a cabo en el plano práctico, que estamos convencidos no sólo de que es posible, sino de que es necesario, sino por las trabas administrativas y la falta de colaboradores motivados o lo suficientemente implicados. La intención de la actividad de innovación y de la unidad didáctica modelo es hacer posible una actividad de aprendizaje basado en proyectos en cualquier escenario posible, sin tener que depender de materiales o de la motivación e implicación de otros profesores. Pero la idea original hablaba de interdisciplinariedad, elemento que considero muy necesario en la educación actual; no solo desde el punto de vista práctico es necesaria, puesto que ayuda a conectar elementos que en la realidad están relacionados pero que se imparten tradicionalmente como compartimentos estancos. También es necesaria esta integración de diversas disciplinas desde el punto de vista del aprendizaje de la Historia, puesto que es la manera de que se entiendan los contextos y los procesos de la Historia (no como elementos a memorizar) sino como herramientas útiles en el mundo actual en el que necesitamos comprender la multicausalidad y el contexto para saber desenvolvernos en cualquier otro campo. Por lo tanto, este trabajo solo puede entenderse como un granito de arena más en el camino de un futuro profesor de Historia que sabe que su formación no termina aquí, sino que acaba de empezar y tiene un largo camino por delante.

BIBLIOGRAFÍA

Butler, R. (1988). Enhancing and undermining intrinsic motivation: The effects of task involving and ego involving evaluation of interest and performance. *British Journal of Educational Psychology*, 58 (1), (pp. 1-14).

De la Calle, M. (2016) Aprendizaje basado en proyectos (ABP): posibilidades y perspectivas en ciencias sociales. *Íber* (82) (pp. 7-12).

Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En: J. Delors, ed., *La educación encierra un tesoro*. París: UNESCO, 96-11.

Fuentes Moreno, C. (2004). *Concepciones de los alumnos sobre la Historia*. Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación, 3, (pp. 73-83).

García Ríos, D. J. (2019). Estrategias didácticas en Geografía. *Geográfica Digital*, (16).

Gick, M.L. y Holyoak, K.J. (1980). Analogical problem solving. *Cognitive psychology*, 12(3), (pp. 306-355).

Gómez Carrasco, C. J. y Miralles Martínez, P. (2017), *Los espejos de Clío: Usos y abusos de la Historia en el ámbito escolar*, Madrid, España, Sílex.

Hernández Cardona, F.X. (2002), *Didáctica de las ciencias sociales, Geografía e Historia*, Barcelona, Graó.

Intykbekov, A. (2017). *Teacher perceptions of project-based learning in a Kazakh-Turkish Lyceum in the northern part of Kazakhstan*.
<https://core.ac.uk/download/pdf/214473727.pdf>

Liceras Ruiz, A. (1997), *Dificultades en el aprendizaje de las ciencias sociales. Una perspectiva psicodidáctica*, Granada, Grupo Editorial Universitario.

Martin, V.L. y Pressley, M. (1991), Elaborative-interrogative effects depend on the nature of the question. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), (pp. 113-119).

Montilla, A. (2005). El trabajo de campo: estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía. *Geoenseñanza*, (10) (pp 187-195).

Muñoz Valle, I. (1970). Política y sociedad en la Atenas de Pericles. *Miscelánea Comillas: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*. 28 (53). (pp. 235-242).

Patrick, H., Mantzicopoulos, P., y Sears, D. (2012). Effective classrooms. En: K. R. Harris, S. Graham, y T. Urdan. (Eds.) *APA educational psychology handbook*. American Psychological Association, (pp.443-469).

Quinquer, Dolors (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Iber* (40), (pp. 7-22).

Romero Trenas, F. (2009). *Aprendizaje significativo y constructivismo*. Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4981.pdf>

Santiago Rivera, J. A. (2014). La educación geográfica y la formación ciudadana desde la enseñanza de la geografía. *Educere: Revista Venezolana de Educación* (61), (pp. 409-418).

Stipek, D. J. (1996). Motivation and instruction. En: Berliner, D. C. y Calfee, R. C. (Eds.) *Handbook of educational psychology*. Macmillan, (pp. 85-113).

Venegas Ramos, A. (2017). El consumo de la Prehistoria a través del videojuego, representaciones, tipologías y causas. *Espacio Tiempo Y Forma. Serie I, Prehistoria Y Arqueología*, (10), 13–36. <https://doi.org/10.5944/etfi.10.2017.19174>

Legislación

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 10 de diciembre de 2013, núm. 295.

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

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 29 de enero de 2015, núm. 25.

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. Boletín Oficial de Castilla y León. Valladolid, 8 de mayo de 2015, núm. 86.