



---

**Universidad de Valladolid**

**Facultad de Educación y Trabajo Social**

**Máster en Profesor en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (especialidad de Geografía, Historia e Historia del Arte).**

**Los derechos humanos en el aula de secundaria para erradicar la LGTBIfobia: una programación didáctica de Geografía (3º de ESO) dentro del sistema educativo de Castilla y León**

**Gabriel Gómez Martín**

**Tutor: Fco. Javier Alonso Magaz**

**Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales**

**Curso: 2023-2024**

## **Resumen**

En el presente trabajo de fin de máster presentamos una programación didáctica para 3º de ESO y que tiene como hilo conductor el respeto a la diversidad en todos sus sentidos (cultural, racial, sexual, de género discapacidad etc.) Con ello, la asignatura de geografía, de pasa a ser "una asignatura que sirve" y mucho para dotar a nuestro alumnado de los conocimientos y las competencias para logran una sociedad más igualitaria y justa. Queremos, además, hacer hincapié en cómo presentar una programación didáctica en la que estén muy presentes los derechos de las personas LGTBI+ como muestra de que deberían consolidarse en el currículo de Castilla y León.

## **Palabras clave**

Derechos humanos, Educación Secundaria, LGTBIfobia, programación didáctica, Castilla y León

## **Abstract**

In this master's thesis, we present a didactic program for 3rd year of ESO (Compulsory Secondary Education) that is centered around the theme of respect for diversity in all its forms (cultural, racial, sexual, gender, disability, etc.). With this, becomes a subject that "serves a purpose" and significantly equips our students with the knowledge and skills to achieve a more equal and just society. Additionally, we want to place special emphasis on how to present a didactic program that prominently includes the rights of LGTBI+ individuals as evidence that these should be firmly established in the curriculum of Castilla y León.

## **Keywords**

Human Rights, Secondary education, lgtbiphobia, educational programming, Castilla y León

## ÍNDICE

<b>I.</b>	<b>Introducción: el espíritu de esta programación.....</b>	<b>4</b>
<b>II.</b>	<b>Programación didáctica</b>	
	1. Introducción: conceptualización y características de la materia.....	7
	2. Secuencia y temporalización de situaciones de aprendizaje.....	12
	3. Desarrollo de los contenidos y criterios en cada situación de aprendizaje.....	15
	4. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.....	21
	5. Metodología.....	23
	6. Recursos didácticos de desarrollo curricular.....	32
	7. Actividades extraescolares y complementarias.....	27
	8. Medidas de atención a la diversidad (DUA).....	29
	9. Medidas que promueven el hábito de la lectura.....	34
	10. Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje.....	35
	11. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica.....	39
<b>III.</b>	<b>Desarrollo de una situación de aprendizaje (S.A.10: Los derechos humanos)</b>	
	1. Presentación.....	44
	2. Fundamentación curricular.....	45
	3. Desarrollo de las sesiones.....	51
	4. Metodología y recursos.....	60
	5. Evaluación del alumnado.....	57
	6. Evaluación de la unidad temporal de programación.....	62
<b>IV.</b>	<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>66</b>
<b>V.</b>	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>69</b>
<b>VI.</b>	<b>ANEXOS.....</b>	<b>78</b>

## I. INTRODUCCIÓN: EL ESPÍRITU DE ESTA PROGRAMACIÓN

Uno de los principales fines de la labor educativa debe ser la lucha contra toda forma de discriminación y la promoción de la diversidad como un valor en sí mismo, que beneficia al conjunto de cualquier sociedad democrática. Forma parte, además, de la formación de un espíritu ciudadano crítico, que permite a nuestras alumnas, alumnas y alumnos construir una cosmovisión propia que acepte las diferencias en un mundo multicultural y diverso. Esta educación debe también permitir que nuestro alumnado configure su propia identidad, partiendo desde el respeto a las demás personas.

En ese sentido, debemos partir de lo que dice la actual legislación educativa, sobre todo la del marco estatal. De esta manera, la LOMLOE (*Ley Orgánica 3/2020*) en su *modificación de la Ley Orgánica 2/2006* (es decir, de la LOE), se introduce “La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográfico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” y “El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres a través de la consideración del régimen de la coeducación de niños y niñas, la educación afectivo-sexual, adaptada al nivel madurativo, y la prevención de la violencia de género, así como el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa”.

Además, la *Ley 4/2023*, de 28 de febrero, *para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI* (la que los medios difunden como “ley trans”) contiene en su articulado (fundamentalmente en los *art. 20-24*) toda una serie de preceptos que todavía están por implantar en las instituciones educativas. Algunas de estas medidas que aparecen en esta ley son las siguientes:

<b>Algunos artículos relativos al ámbito educativo de la Ley 4/2023</b>	
<i>"La inclusión, en los proyectos educativos de los centros y en sus normas de organización, funcionamiento y convivencia, de la aplicación de protocolos de prevención del acoso y ciberacoso escolar, teniendo en cuenta el acoso por LGTBIfobia."</i>	Art. 21, 1ª

<p><i>“(Las administraciones educativas) impulsarán la adopción de planes de coeducación y diversidad que contemplen, entre otras, acciones relacionadas con la formación del profesorado en atención al respeto a la diversidad sexual, de género y familiar de las personas LGTBI.”</i></p>	<p>Art. 21, 1b</p>
<p><i>“Las Administraciones educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, fomentarán el respeto a la diversidad sexual, de género y familiar en los materiales escolares, así como <b>la introducción de referentes positivos LGTBI en los mismos, de manera natural, respetuosa y transversal, en todos los niveles de estudios y de acuerdo con las materias y edades.</b>”</i></p>	<p>Art. 23</p>

Es en el artículo 23 de la ley LGTBI en el que vamos a basar programación didáctica que vamos a presentar (además de, lógicamente el resto del *corpus* legislativo educativo, fundamentalmente el RD 217/2022 y el Decreto 39/2022 de la Junta de Castilla y León, además de las normas mencionadas anteriormente). Esto es debido a que debemos introducir esos “referentes LGTBI positivos” en todos los niveles y materias y esto incluye nuestras asignaturas de Geografía e Historia.

Sin embargo, debemos comenzar lamentando la ausencia de una ley LGTBI+ propia en Castilla y León derivada del gobierno de la derecha con la extrema derecha en nuestra comunidad (Partido Popular y Vox). Esto, sin lugar a duda, socaba la excelencia educativa que muchas veces se adjudica a esta Comunidad. Sinceramente, considero que sin una legislación más propia de nuestra autonomía relativa a la defensa de los derechos de las personas LGTBI+ nuestro sistema educativo nunca podrá ser tildado de “excelente”.

Además, estos partidos han llegado a propugnar fórmulas como el “pin parental” para impedir que les adolescentes sean educados en diversidad afectivo-sexual y de género, lo que evidentemente vulnera la *Ley 4/2023*. Para evitarlo, los docentes, también los de Geografía e Historia, debemos introducir esos referentes positivos que aduce esta última ley en nuestra programación. Esta programación didáctica se presenta como un ejemplo de cómo pueden introducirse estos contenidos en las asignaturas de Geografía e Historia en todos los niveles de ESO y Bachillerato, pero más concretamente en la asignatura de Geografía de 3º de ESO en la que se enmarca este trabajo de fin de máster.

Lo vamos a enmarcar, además, dentro de la enseñanza en el respeto a los derechos humanos (los derechos de las personas LGTBI son derechos humanos), que queremos que impregnen toda nuestra programación. Esta labor educativa referente a los derechos

humanos es lo que desde muchas tribunas se ha querido calificar de “adoctrinamiento”, por lo que también quiero plantear este trabajo como una reflexión en ese sentido. Esto es debido a que, seguramente, por el hecho de “evitar la polémica”, muchos docentes no insistan todo lo que se debería en esta materia, sobre todo si consideran que no van a recibir el adecuado respaldo por parte del centro o de las instituciones educativas. Esto se ve agravado cuando algunos representantes públicos pronuncian discursos de odio, muchos de ellos referidos a la educación en diversidad.

En definitiva, mediante este trabajo presentamos una programación didáctica completa para la asignatura de Geografía de 3º de la ESO, que cuenta con una carga de tres horas semanales. En ella vamos a incluir todos los contenidos que aparecen reflejados en el currículo con especial atención a los temas relativos a los derechos humanos y sobre todo con el respeto hacia las personas LGTBI+, con una secuenciación y temporalización de las diferentes situaciones de aprendizaje, metodologías utilizadas (primando las metodologías de aprendizaje activo), recursos didácticos, actividades extraescolares, metodologías e instrumentos para la evaluación o medidas para promocionar el hábito de la lectura (de la lectoescritura en general, haciendo especial hincapié en la lectura en papel y en la escritura “a mano”).

Además, al tratarse de una programación fuertemente ligada con la diversidad, con esta programación queremos hacer un especial hincapié en el Diseño de Aprendizaje Universal (lo que se denomina “medidas de atención a la diversidad”, teniendo en cuenta que “la diversidad son todes y cada une de nuestres alumnes”, con independencia de su condición o apariencia física, psíquica, social, afectivo-sexual, de género, cultural etc.). Esta diversidad es la enriquece nuestras sociedades, nuestros centros educativos y nuestro aprendizaje. Si no la tenemos en cuenta esta diversidad, nuestra influencia como docentes se verá muy mermada, al presentar a nuestro alumnado una visión mucho más pobre y reduccionista del mundo.

Por último, desarrollaremos una situación de aprendizaje completa que tratará sobre la enseñanza relativa a los derechos humanos, en especial a los relativos a las personas LGTBI+.

Queremos, además, relacionar con el desarrollo de esa conciencia ciudadana, una de las ocho competencias clave, la importancia de la participación en política en una Europa democrática y los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030. En ese sentido esta programación pretende estar muy ligada al Objetivo 10: “Reducir la desigualdad en y entre los países”. En dicho objetivo se menciona que “la discriminación

tiene múltiples formas interrelacionadas, desde la religión y la etnia hasta el género y la orientación sexual. Por ello, es urgente adoptar medidas contra todo tipo de prácticas discriminatorias y discursos de odio”. También se indica en este que incluso “las democracias más antiguas siguen enfrentándose al racismo, la homofobia y la transfobia, así como a la intolerancia religiosa”. Con ello se quiere incidir en que “la desigualdad mundial nos afecta a todos, independientemente de quiénes somos o de nuestro lugar de procedencia”.

## **II. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA**

### **1. Introducción: conceptualización y características de la materia.**

Para la elaboración de esta programación didáctica, además de la base legislativa y de la literatura científica, nos hemos basado en la programación y en la práctica docentes que hemos puesto llevado a cabo durante nuestras prácticas en un centro urbano de la periferia de Valladolid.

La asignatura de Geografía e Historia es fundamental, como hemos apuntado en el apartado introductorio, en un mundo donde la diversidad, no solo la afectivo-sexual, tiene una mayor relevancia. Eso es debido a que puede contribuir a la percepción y el análisis de una realidad cada vez más diversa y cambiante. La comprensión de su devenir a través del tiempo y del espacio, junto con el análisis del cambio como fruto de la acción humana, implican concebir el aprendizaje del alumnado como una invitación al conocimiento de sí mismo y del mundo que le rodea, pero también a la participación y al compromiso social, lo que en definitiva implica un necesario desarrollo de una conciencia ciudadana activa, necesaria en un estado democrático.

También esta asignatura permite interactuar en el entorno y comprender las relaciones que establecemos en la búsqueda del fin de la pobreza, la igualdad entre hombres y mujeres, el respeto a la diversidad sexual y de género (más allá del binarismo) y la redistribución de la riqueza.

Se trata de una etapa educativa fundamental para asimilar la importancia de la sostenibilidad desde múltiples aspectos como la energía asequible y no contaminante, la emergencia climática, la producción y el consumo responsables y el respeto a los derechos humanos, como parte de los objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030. En

definitiva, el cambio que se produce de la educación primaria a la Secundaria implica comprender, desde un punto de vista crítico y con perspectiva histórica y geográfica, realidades cada vez más complejas.

En buena medida debe seguir operándose un cambio en el propósito y la metodología para enseñar Ciencias Sociales. Venimos de una tradición en la que se ha utilizado la enseñanza de la Geografía y de la Historia para crear una suerte de ciudadanos-patriotas (esto en España se ve muy claramente en un franquismo sociológico que aún, hoy en día, continúa existiendo). En ello está la base de considerar las materias de Geografía e Historia como asignaturas meramente memorísticas: memorización de accidentes geográficos, climas, descripción de sectores económicos, variantes regionales enlatadas (pero que no den alas al regionalismo o nacionalismo periféricos), memorización de supuestas gestas históricas a lo “Florido Pensil”, datos, fechas y nada para construcción de un pensamiento histórico contextualizado, mediante la utilización de las fuentes.

Por otro lado, antes de comenzar nuestra programación didáctica es necesario que nos detengamos a hacer tres preguntas, que tienen cierta relación jerárquica, sin las cuales no podemos llevar a cabo una correcta labor educativa: ¿cómo?, ¿qué? y ¿para qué? Es decir, debemos comenzar reflexionando sobre la metodología que vamos a utilizar, los contenidos que vamos a impartir (ciñéndonos a lo establecido en el currículo, pero permitiéndonos ir más allá para suplir las evidentes carencias que vamos a encontrar) y sobre todo de los objetivos que tiene en proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el primer escalón, “el del cómo” (si bien vamos a profundizar en él más adelante), tenemos que ser conscientes de la importancia de las metodologías en las que los alumnos son protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Sin querer demonizar las metodologías pasivas, principalmente las clases magistrales (que son útiles si se saben utilizar bien y de manera dosificada), es fundamental que pongamos como docentes énfasis en las metodologías activas, que pueden estar apoyadas o no en nuevas tecnologías. Eso es determinante en la conformación de ese pensamiento crítico y una ciudadanía, que mencionábamos anteriormente y que es uno de los objetivos fundamentales del sistema educativo, que se resalta en nuestras leyes educativas, empezando por la LOMLOE: “El proyecto educativo del centro...desarrollará los principios, objetivos y metodología propios de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa” (modificación del *Art. 72*).

En este último sentido, quiero hacer la enésima cita (aunque seguramente no sean



suficientes) a la obra del pedagogo Paulo Freire que, en su *Pedagogía del oprimido*, aboga por una educación eminentemente transformadora, que sirva para erradicar las desigualdades y no para perpetuarlas. Por ello, es muy necesario que reflexionemos sobre ese “para qué” más allá del cómo. Con esto quiero decir que, con una metodología teóricamente innovadora con un uso elevado de TICs, gamificación etc. podemos estar ofreciendo unos contenidos nada innovadores y con un propósito alejado de una educación que sirva para la transformación de la sociedad.

Si esto lo concretamos en la asignatura de Geografía de 3º de la ESO, mediante la utilización de metodologías activas es fundamental que se traten temas que están de plena actualidad como el envejecimiento de la población, las desigualdades territoriales, las desigualdades sociales, la globalización, la economía verde y sostenible (Caride, 2017). Esto va mucho más allá de una geografía meramente descriptiva, sino que sirva para que nuestros estudiantes analicen, tomen conciencia, partido e iniciativa de distintas realidades que afectan a las sociedades humanas (Llena Berñe, 2018).

En ese sentido, la enseñanza la Geografía escolar no debe limitarse a la simple localización y descripción de lugares, sino que debe avanzar hacia la explicación de los fenómenos geográficos. Su propósito es facilitar la comprensión del entorno con el objetivo final de formar ciudadanos conscientes (Novella, 2014). En este contexto, es fundamental explorar las relaciones entre los grupos sociales y su entorno, considerando los impactos de la globalización y el constante cambio del mundo en el que vivimos. Por ello, en nuestra programación didáctica, hemos hecho hincapié a las nuevas geografías que nos ayudan a entender el mundo en el que vivimos como es el caso de la geografía de género. En esta nueva concepción de la geografía es fundamental tener en cuenta el respeto a todas las personas, también a las personas LGTBI+ (García-Nieto, 2021).

Nuestra programación didáctica está pensada para su puesta en práctica en un centro público de la periferia urbana, teniendo como referencia el IES Galileo, el centro en el que desarrollamos nuestras prácticas del máster. Se trata de un centro caracterizado por una gran heterogeneidad de su alumnado y con bastante presencia de alumnos de etnia gitana. Es, además, un centro en el que se tiene muy en cuenta la diversidad existente en el propio alumnado, por lo que es muy adecuada para llevar a cabo el tipo de programación que hemos creado: un tipo de programación de la asignatura de geografía que quiere poner en el centro los problemas sociales existentes en nuestra sociedad y formar a nuestro alumnado para que sea capaz de reflexionar sobre los mismos y proponer también soluciones.

Los objetivos de nuestra programación didáctica para este curso de 3º de ESO son los siguientes, siempre desde un enfoque competencial, un “saber hacer”, en torno a las ocho competencias clave y a las competencias específicas de la materia:

- a) Que el alumnado conozca los problemas del reto demográfico y conozcan los fenómenos de migración como una cuestión fundamental en el mundo actual con la finalidad también de reducir el racismo o la xenofobia.
- b) El conocimiento de las desigualdades en un mundo globalizado y que sepan reflexionar sobre las mismas y plantear soluciones.
- c) Que el alumnado conozca y sepa hacer propuestas para un Desarrollo Sostenible, así como los objetivos de la Agenda 2030.
- d) Que los alumnos conozcan las claves de la producción de alimentos a nivel local y a nivel local y que entiendan fenómenos que tienen cerca geográficamente, como es el fenómeno de las macrogranjas o la importación de productos agrícolas desde miles de kilómetros y el impacto que tiene para el planeta. Tendrán que ser capaces de formular planteamientos sobre las consecuencias que esto tiene para el planeta.
- e) Que los alumnos conozcan las características de la industria y las formas de obtención de energía actuales y que sepan hacer propuestas para evitar la contaminación y el cambio climático.
- f) Que los alumnos conozcan el funcionamiento de los servicios en el mundo desarrollado y la importancia de tener un estado del bienestar desarrollado.
- g) Que conozcan la dicotomía entre el mundo urbano y el mundo rural y que se introduzcan en el reto que supone la España Vacía y que reflexionen sobre posibles soluciones a dicho fenómeno.
- h) Que los alumnos adquieran la noción de la importancia de la participación política en distintos sentidos y a distintas escalas, fundamental en una sociedad democrática.
- i) Que entiendan que los derechos humanos deben ser el marco referencial en el que deben basarse todas las actividades humanas y la importancia de la asignatura de Geografía para reflexionar sobre fenómenos sociales como el machismo, la xenofobia, la aporofobia o la LGTBIfobia. Como decíamos en las páginas introductorias esto lo vamos a hacer a partir de la reflexión de fenómenos y la introducción de referentes positivos que permitan comprender la diversidad en todo su esplendor.

Además, esta programación didáctica está orientada a conseguir los objetivos de

etapa que se señalan en el Art. 7 del RD 217/2022:

- j) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- k) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- l) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres. En este caso nosotros también añadimos el respeto a la diversidad de género y afectivo sexual.
- m) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- n) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.
- o) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- p) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- q) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la comunidad autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- r) i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- s) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, así como el patrimonio artístico y cultural.

- t) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- u) Aprender a apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

## **2. Secuencia y temporalización de situaciones de aprendizaje.**

En este apartado, aparece la secuencia y la temporalización de las diferentes situaciones de aprendizaje. En el caso de esta programación didáctica establecemos 10 situaciones de aprendizaje organizadas para el curso escolar 2024-2025. Se parte de la hipótesis de que las sesiones se realizarán en horario de martes, jueves y viernes de cada semana (el horario que tuvimos de esta asignatura durante las prácticas), por lo que las estrategias metodológicas se ajustarán al tiempo y espacio delimitados. Las fechas de evaluación serán el último día de cada S.A., aunque, como explicita la legislación será una evaluación “continua, formativa e integradora”:

- S1 “El reto demográfico: el envejecimiento de la población y los movimientos migratorios” de 12 de septiembre a 3 de octubre de 2024.
- S2 “¿Cómo nos afecta la globalización? Un mundo de desigualdades”, de 4 de octubre a 25 de octubre de 2024.
- S3 “Los objetivos de Desarrollo sostenible y el medio ambiente ¿Qué es la Agenda 2030?”, de 29 de octubre a 22 de noviembre de 2024.
- S4 “El primario y la producción de alimentos: una de las claves del mundo actual” de 26 de noviembre a 19 de diciembre de 2024.
- S5 “El sector secundario: la necesidad de una industria sostenible” de 20 de diciembre de 2024 a 28 de enero de 2025.
- S6 “El sector servicios y Estado del Bienestar” de 30 de enero de 2025 a 20 de febrero de 2025.

- S7 “Las ciudades y el mundo rural: el reto de la España Vacía” de 21 de febrero de 2025 a 18 de marzo de 2025.
- S8 “Somos ciudadanos en una democracia: participación ciudadana en España, Europa y Castilla y León” de 20 de marzo de 2025 a 10 de abril de 2025.
- S9 “La sociedad de la información ¿Cómo aprender a informarnos?” de 11 de abril de 2025 a 16 de mayo de 2025.
- S10 “Los derechos humanos: la sociedad, un espacio de igualdad, diversidad, respeto y convivencia” de 20 de mayo de 2025 a 30 de mayo de 2025.

TEMPORALIZACIÓN: Se consideran como días con docencia los establecidos por el Calendario Escolar 2024/2025 establecido por la Consejería de Educación de Castilla y León para todos los niveles de Educación Secundaria Obligatoria, excluyendo aquellos días sin docencia por ser festivos nacionales o autonómicos, resultando un total de 173 días lectivos para el curso 2024/2025. Para el cálculo del número de sesiones a programar en Geografía e Historia, se han considerado las tres sesiones semanales de docencia actualmente establecidas para esta materia en el nivel supuesto (tercero de ESO) en el centro empleado como modelo, un centro urbano de la periferia. Estos días son martes, jueves y viernes, resultando un recuento de 105 sesiones totales en la totalidad del curso. Dado el número de Situaciones de Aprendizaje (10), se consideran 10 sesiones de 50 minutos cada una por cada situación de aprendizaje (salvo la S.A. 10 con 6 sesiones), con 9 sesiones sobrantes (que corresponderían a los días del mes de junio) que se reservan como margen de contingencia y que han de reajustarse semanalmente en función de las circunstancias del curso, necesidades sobrevenidas, fechas para exámenes, necesidades específicas del alumnado, de la evaluación o necesidades de una evaluación continua, formativa e integradora .

El calendario resultante de Geografía e Historia en 3º ESO es el siguiente:

SEPTIEMBRE							OCTUBRE							NOVIEMBRE						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
						1	1	2	3	4	5	6				1	2	3		
2	3	4	5	6	7	8	7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10
9	10	11	12	13	14	15	14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17
16	17	18	19	20	21	22	21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24
23	24	25	26	27	28	29	28	29	30	31				25	26	27	28	29	30	
30																				
DICIEMBRE							ENERO							FEBRERO						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
						1			1	2	3	4	5						1	2
2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9
9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16
16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23
23	24	25	26	27	28	29	27	28	29	30	31			24	25	26	27	28		
30	31																			
MARZO							ABRIL							MAYO						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
						1	2	1	2	3	4	5	6				1	2	3	4
3	4	5	6	7	8	9	7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11
10	11	12	13	14	15	16	14	15	16	17	18	19	20	12	13	14	15	16	17	18
17	18	19	20	21	22	23	21	22	23	24	25	26	27	19	20	21	22	23	24	25
24	25	26	27	28	29	30	28	29	30					26	27	28	29	30	31	
31																				
JUNIO																				
L	M	X	J	V	S	D														
						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																				

### 3. Desarrollo de los contenidos y criterios en cada situación de aprendizaje

Título de la situación de aprendizaje	Reto: pregunta desencadenante, contexto motivador	Producto final
1. “El reto demográfico: el envejecimiento de la población y los movimientos migratorios”	Nos sumergimos en la demografía de España a través de la página web del INE. ¿Qué sabemos de las migraciones? ¿Es cierto todo lo que se dice? ¡Vamos a descubrirlo!	Cartel físico elaborado por grupos con gráfico de evolución demográfica y flujos migratorios interiores y exteriores de España empleando datos de la web del INE.
2. “¿Cómo nos afecta la globalización? Un mundo de desigualdades”	“ <i>Think global, act local</i> ”: ¡aprende a conocer otras realidades, piensa en el mundo en conjunto y llévalo a tu casa! Conocemos los problemas, analizamos las causas, pensamos las soluciones... ¡y actuamos!	Mapa global con gráficos cuantitativos y conclusiones redactadas, adaptado para su presentación pública.
3. “Los objetivos de Desarrollo sostenible y el medio ambiente ¿Qué es la Agenda 2030?”	Los ODS en tu calle, tu barrio, tu municipio y el mundo. ¿Cómo se implementan en el día a día? ¿Por qué debemos conocerlos y cómo participamos como ciudadanía activa en ellos? ¡Vamos a derribar mitos y conocer cómo podemos mejorar la vida de las personas sin comprometer la de quienes vendrán después!	Listado de presencias observadas de los ODS en el entorno próximo con reflexión grupal redactada acerca de la influencia de los principios de los ODS y la Agenda 2030 en las vidas del alumnado y su entorno.
4. “El sector primario y la producción de alimentos: una de las claves del mundo actual”	Del campo de antes a la agricultura, ganadería, pesca, acuicultura y minería actuales ¿Cómo ha cambiado y hacia dónde va? ¿A qué retos nos enfrentamos? ¿Qué nuevas fortalezas tenemos? ¡Conozcamos el origen de lo que comemos, vestimos y empleamos!	Póster formato comunicación científica incluyendo gráficos de huella de CO2 eq. con productos que consumen, con conclusión tras cálculo grupal del impacto ambiental.
5. “El sector secundario: la necesidad de una industria sostenible”	¿Sabemos cómo se trabajaba en las primeras fábricas? Viajamos de la primera Revolución Industrial a las fábricas del mañana. ¿Cómo han cambiado y cómo han cambiado el trabajo? ¿Hacia	Material gráfico con representación del recorrido transformativo sufrido por los productos consumidos a través del sector secundario y su transporte, y texto redactado sobre las industrias

	qué modelo queremos ir? ¿Nos adentramos en el mundo de la transformación!	estudiadas y sus políticas medioambientales.
6. “El “sector servicios” y la necesidad de un estado del bienestar”	Vamos a conocer la historia del sector de los servicios en España. El sector público y privado ¿Sabes por qué necesitamos ambos? ¿Conoce cómo el Estado protege las necesidades básicas de las personas! ¿Cómo se financia?	Informe de cálculo (incluyendo datos y gráficos) del proceso de venta y gestión de residuos derivados de los productos trabajados en las dos SA anteriores y cálculo de coste de los servicios públicos usados en el último mes, con reflexión final global sobre el impacto económico de vivir en un país con servicios públicos gratuitos, con comparativa el coste de aquellos más representativos.
7. “Las ciudades y el mundo rural: el reto de la España Vacía”	¿Cuándo y por qué se fueron del pueblo nuestros abuelos? ¿Por qué no podemos volver? ¿Preferimos la ciudad? ¿Investiguemos qué opciones nos ofrece cada una!	Presentación de PowerPoint incluyendo mapa de España con los principales flujos de migración interior y gráficos de evolución del tamaño de las ciudades más y menos pobladas y del porcentaje de población que vive en medio rural y conclusión global redactada sobre el futuro que se plantean en función de la ciudad o pueblo donde quieren vivir según sus perspectivas personales y profesionales.
8. “Somos ciudadanos en una democracia: participación ciudadana en España, Europa y Castilla y León”	A las urnas cada cuatro años, pero... ¿qué más podemos hacer? ¿Conocemos las diferencias entre un país democrático y una dictadura? ¿Qué debemos mejorar?	Redacción de una reclamación formal por la vía administrativa adecuada para cada una de las dificultades que más sufre cada alumna/o en su familia, con indicación del organismo competente para cada una.
9. “La sociedad de la información ¿Cómo aprender a informarnos?”	Bulos, desinformación, <i>fake news</i> ... ¿Es oro todo lo que reluce? ¿Aprendemos a distinguir!	Redacción reflexiva sobre las ideas desmentidas (empleo, sociedad, economía...) e identificadas como noticias falsas, parciales o descontextualizadas.
10. “Los derechos humanos: la sociedad, un espacio de igualdad, diversidad, respeto y convivencia”	¿Todos los seres humanos somos iguales? Podemos comenzar con un debate sobre lo que los estudiantes entienden por igualdad y diversidad. Es fundamental	Una reflexión manuscrita que tenga la forma de historia, producto de un debate sobre derechos humanos



	tener en cuenta la propia diversidad del centro a la hora de plantear la situación de aprendizaje.	
--	--	--

Tabla de contenidos por situaciones de aprendizaje (relativos a tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, Geografía e Historia), con base en el *Decreto* 29/2022:

Apartado A “Retos del mundo actual”:

CONTENIDOS	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
Sociedad de la información (...)			X				X	X	X	
Cultura mediática (...)	X		X			X	X	X	X	
ODS (...)	X	X	X	X	X	X		X	X	X
Estructuras económicas del mundo actual (...)	X	X	X	X	X	X	X		X	
Agricultura y ganadería en España, Europa y Castilla y León (...)	X	X	X	X			X			
Fuentes de energía y su impacto ambiental (...)		X	X		X		X			
Sectores maduros y tradicionales del sector terciario (...)		X	X			X	X		X	X
La estructura de la población activa en el mundo, en España y en Castilla y León (...)	X		X	X	X	X	X		X	
Lo local y lo global (...)	X	X	X	X	X	X	X			X
Desigualdad e injusticia (...)	X	X	X				X	X	X	X
Igualdad de género y formas de violencia	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

contra las mujeres (...)										
Diversidad social, etnocultural y de género (...)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Apartado B “Sociedades y territorio”

CONTENIDOS	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
El origen, desarrollo y presente del capitalismo (...)		X		X	X	X	X			X
La transformación humana del territorio y la distribución desigual de los recursos y del trabajo a distintas escalas, de lo global a lo local (...)		X	X	X	X	X	X		X	X
Evolución de los ciclos demográficos, de los modos de vida y de los modelos de organización social (...)	X	X		X	X	X	X			X
Interpretación del territorio y del paisaje (...)			X	X			X			X
Origen de la desigualdad de renta y bienestar material (...)	X	X	X	X	X	X	X		X	X

Apartado C “Compromiso cívico local y global”

CONTENIDOS	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
Las transformaciones científicas y tecnológicas (...)	X	X	X	X	X	X	X		X	X
Diversidad social y multiculturalidad (...)	X	X	X					X	X	X

Responsabilidad ecosocial (...)		X	X	X	X	X	X		X	X
Empleo y trabajo en la sociedad de la información, aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida (...)	X		X			X		X	X	X
Los valores del europeísmo (...)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

- Tablas de criterios por situaciones de aprendizaje

<b>CRITERIOS</b>
1.1 Establecer conexiones y relaciones entre los conocimientos e informaciones adquiridos, elaborando de forma pautada síntesis interpretativas y explicativas, mediante informes, estudios o dossiers informativos, que reflejen un dominio y consolidación de los contenidos tratados. (CCL2, CCL3, STEM4, CD2, CC1)
2.1 Generar productos originales y creativos mediante la reelaboración de conocimientos previos a través de herramientas de investigación que permitan explicar problemas presentes y pasados de la humanidad a distintas escalas temporales y espaciales, de lo local a lo global, utilizando conceptos, situaciones y datos relevantes. (CCL5, STEM2, CD2, CC3)
3.1 Conocer los Objetivos de Desarrollo Sostenible, realizando propuestas que contribuyan a su logro, aplicando métodos y proyectos de investigación e incidiendo en el uso de mapas y otras representaciones gráficas, así como de medios accesibles de interpretación de imágenes. (CCL3, STEM3, STEM4, CD3, CC3, CC4)
3.2 Entender y afrontar, desde un enfoque ecosocial, problemas y desafíos pasados, actuales o futuros de las sociedades contemporáneas, con especial incidencia en los referentes a la sociedad castellanoleonesa, teniendo en cuenta sus relaciones de interdependencia y ecodependencia. (CCL3, CD2, CC3, CC4, CE1)
3.3 Utilizar secuencias cronológicas complejas en las que identificar, comparar y relacionar hechos y procesos de diferentes períodos y lugares históricos (simultaneidad, duración, causalidad), utilizando términos y conceptos específicos del ámbito de la geografía. (CCL1, CCL2, CCL3, STEM4, STEM5, CD2)
3.4 Analizar procesos de cambio histórico y comparar casos de la geografía a través del uso de fuentes de información diversas, teniendo en cuenta las transformaciones de corta y larga duración (coyuntura y estructura), las continuidades y permanencias en diferentes períodos y lugares. (CCL3, STEM4, CD2, CC4)

<p>4.1 Identificar los elementos del entorno y comprender su funcionamiento como un sistema complejo por medio del análisis multicausal de sus relaciones naturales y humanas, presentes y pasadas, valorando el grado de conservación y de equilibrio dinámico. (CC1, CC3, CC4, CE1).</p>
<p>4.2 Idear y adoptar, cuando sea posible, comportamientos y acciones que contribuyan a la conservación y mejora del entorno natural, rural y urbano, a través del respeto a todos los seres vivos, mostrando comportamientos orientados al logro de un desarrollo sostenible de dichos entornos, y defendiendo el acceso universal, justo y equitativo los recursos que nos ofrece el planeta. (STEM5, CPSAA2, CC2, CC4, CE1)</p>
<p>6.1 Contribuir al bienestar individual y colectivo a través del diseño, exposición y puesta en práctica de iniciativas orientadas a promover un compromiso activo con los valores comunes, la mejora del entorno y el servicio a la comunidad. (CCL5, CPSAA3, CC3).</p>
<p>7.1 Reconocer los rasgos que van conformando la identidad propia y de los demás, la riqueza de las identidades múltiples en relación con distintas escalas espaciales, a través de la investigación y el análisis de sus fundamentos geográficos. (CP3, CD2, CC1).</p>
<p>8.1 Adoptar un papel activo y comprometido con el entorno, de acuerdo con aptitudes, aspiraciones, intereses y valores propios, a partir del análisis crítico de la realidad económica, de la distribución y gestión del trabajo, y la adopción de hábitos responsables, saludables, sostenibles y respetuosos con la dignidad humana y la de otros seres vivos, así como de la reflexión ética ante los usos de la tecnología y la gestión del tiempo libre. (CD4, CPSAA2, CPSAA5, CE2).</p>
<p>9.1 Contribuir a la consecución de un mundo más seguro, justo, solidario y sostenible, a través del análisis de los principales conflictos del presente y el reconocimiento de las instituciones del Estado, y de las asociaciones civiles que garantizan la seguridad integral y la convivencia social, así como de los compromisos internacionales de nuestro país en favor de la paz, la seguridad, la cooperación, la sostenibilidad, los valores democráticos y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. (STEM3, CC2, CC3, CE1).</p>

CRITERIOS	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
CE 1.1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
CE 2.1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
CE 3.1			X	X		X	X			X
CE 3.2			X				X			
CE 3.3	X			X	X	X	X			
CE 3.4	X					X	X			
CE 4.1			X	X			X			

CE 4.2			X							X
CE 6.1			X					X		X
CE 7.1		X	X					X		X
CE 8.1			X			X	X	X	X	X
CE 9.1			X			X	X	X		X

#### 4. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia

Los elementos transversales son pilares que recorren currículo con el objetivo de fomentar valores y actitudes característicos de una sociedad libre y democrática, fundamentada en la igualdad, la justicia y la solidaridad, entre otros principios. Estos buscan reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades esenciales y los valores que preparan a los estudiantes para una mayor inserción en la sociedad en la que viven. Todas las situaciones de aprendizaje que incluimos en nuestra programación han sido diseñadas desde un enfoque competencial, pero muy especialmente estos contenidos de carácter transversal porque son las claves del principal objetivo de la educación: conseguir una sociedad más justa.

Según el *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo*, el artículo 6.5 establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria, donde se define una serie de contenidos de carácter transversal a lo largo de todo el curso académico:

*“Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora y la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género y la creatividad se trabajarán en todas las materias” (...) “En todo caso, se fomentarán de manera transversal la educación para la salud, incluida la afectivo sexual, la formación estética, la educación para la sostenibilidad y el consumo responsable, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales.”*

En definitiva, la legislación educativa promueve la importancia que tiene el aprendizaje interdisciplinar durante la Educación Secundaria Obligatoria, con el objetivo de que los educandos desarrollen las diferentes competencias desde un punto de vista transversal. Por ello, en esta programación didáctica se ha intentado que muchas

actividades se relacionen de forma transversal con otros contenidos:

- La **expresión oral y escrita** se va a trabajar en todas las situaciones de aprendizaje. Consideramos fundamentales los debates y la expresión escrita manual, tanto manual como a través de las aplicaciones ofimáticas. Está también muy relacionado con las habilidades para una **ciudadanía activa y crítica y, por lo tanto con la competencia ciudadana**, que toma una especial relevancia en las S8, S9 y S10.
- La **comprensión lectora** se encuentra presente en todas las situaciones de aprendizaje a través de diferentes textos que se entregarán o deberán buscar los educandos en las actividades programadas, así como mediante el visionado y la lectura de mapas. Esto también lo relacionamos con el plan de fomento de la lectura que incluimos en esta programación.
- **Comunicación audiovisual:** los alumnos tendrán que presentar a lo largo de todo el curso varios productos finales, en forma de presentaciones, informes cálculos etc. En ese sentido, se insistirá en una formación estética, que se aplicará en todos los productos finales de todas las situaciones de aprendizaje.
- **Educación emocional y en valores.** Creemos que este es un pilar básico de todas las materias y niveles, poniendo como base el respeto a los derechos humanos. Concretamente nos centraremos en ellos en las S2, S6, S8, y S10.
- **Emprendimiento social y empresarial:** la asignatura de geografía de 3º de la ESO tiene una especial relevancia en la formación en el emprendimiento social y empresarial. Se fomentará un espíritu emprendedor responsable, cuidadoso con el planeta, además de un consumo responsable. Además, se insistirá en la importancia de la participación en política y el activismo como mecanismos transformadores. Este emprendimiento tendrá especial relevancia en las S3, S4, S5, S6, S9 y S10.
- **Competencia digital:** la competencia digital, imprescindible en nuestra sociedad también se trabajará intensamente en distintas situaciones de aprendizaje. Tendrá especial relevancia de cara a la elaboración de productos finales de las S2, S3, S6, S7, S9 y S10.
- **Igualdad de género y respeto a la diversidad:** si bien estos temas tienen una especial relevancia en toda nuestra programación, en la SA 10, se tratarán a fondo, como temas de especial relevancia en nuestra sociedad actual. Los

trabajaremos de forma directa en las S2, S3, S6, S8, S9 y S10.

Aquí presentamos en forma de tabla las competencias transversales que utilizamos durante nuestras prácticas para la asignatura de geografía de 3º de la ESO:

	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
La comprensión lectora.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
La expresión oral y escrita.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
La educación emocional y en valores.		X				X		X		X
La igualdad de género.		X	X			X		X	X	X
La creatividad.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Las Tecnologías de la Información y la comunicación, y su uso ético y responsable.		X	X			X	X		X	X
Educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza			X			X		X	X	X
El respeto mutuo y la cooperación entre iguales.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

## 5. Metodología didáctica

La LOMLOE, ley educativa que en la actualidad está vigente (*Ley Orgánica 3/2020*), apuesta por fortalecer el enfoque basado en competencias en todas las áreas de estudio y por la personalización del proceso de aprendizaje. Su meta es garantizar que, al concluir la educación obligatoria, cada estudiante esté preparado para emprender de manera autónoma proyectos personales, académicos, sociales y profesionales. El concepto de competencia va más allá de simplemente adquirir conocimientos, se refiere a la capacidad de aplicar esos conocimientos para resolver desafíos cotidianos (Piqueres, 2022).

Es fundamental que los docentes utilicemos metodologías activas en el aprendizaje de nuestro alumnado. Algunas de las cuales son las siguientes:

En la educación secundaria, se pueden implementar diversas metodologías de

aprendizaje activo para fomentar la participación y el compromiso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Algunas de estas metodologías incluyen:

- Aprendizaje basado en proyectos (ABP): Los estudiantes trabajan en proyectos que abordan problemas del mundo real, lo que les permite aplicar sus conocimientos en situaciones concretas y desarrollar habilidades prácticas. Ejemplo de ello, es la creación de informes, carteles, reclamaciones que incluimos en las diferentes SA. Se trata no solamente de que nuestros alumnos adquieran “conocimientos memorísticos”, sino que sepan aplicarlos de cara a su vida personal y profesional (Ruíz-Hermosa, 1993), y constituiría en la actualidad uno de los métodos alternativos al método tradicional más empleados (De la Calle, 2016). Los estudiantes construyen su conocimiento a través de esta tarea específica, y los conocimientos adquiridos se aplican para llevar a cabo el proyecto asignado (Swiden, 2013). Su enfoque enfrenta al alumnado a una situación problemática relevante y predefinida, para la cual se demanda una solución. El proceso completo consiste, en el siguiente orden, en: identificar el problema, plantear una hipótesis de resolución, identificar los conocimientos que ya se tienen, buscar información complementaria, analizar la información recopilada, discutir en grupo y resolver el problema (Quinquer, 2004). El profesor dejaría de ser un sabio o experto, para ser un facilitador y administrador de proyectos (Jackson, 2012).
- Aprendizaje basado en problemas (ABP): Los estudiantes se enfrentan a situaciones problemáticas que requieren soluciones creativas y críticas, lo que les ayuda a desarrollar habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico (Domínguez, 2004). En varias de las situaciones de aprendizaje planteamos realidades sociales a nuestros estudiantes que suponen un reto o un conflicto que requieren respuesta (reto demográfico, los ODS, el respeto a los derechos humanos etc.). No solamente se intenta que los alumnos adquieran las nociones básicas sobre estas cuestiones, sino que adquieran las herramientas para responder a ellos, mediante una información veraz y alejada de los bulos que rodean internet y las redes sociales. El alumnado adquiere nueva información a través del aprendizaje autodirigido en problemas diseñados (Boud, 1985), y los conocimientos adquiridos se aplican para resolver el problema planteado. Según Larmer (2015), su enfoque enfrenta al alumnado a una situación problemática relevante y normalmente



ficticia, para la cual no se requiere una solución real, a diferencia del anterior. demanda una solución Carbonell (2016) enmarca este método “dentro de las pedagogías del conocimiento integrado que reaccionan frente a la fragmentación del saber y el dominio disciplinar”. La mayor diferencia entre este sistema de aprendizaje basado en problemas respecto al anteriormente mencionado “aprendizaje basado en proyectos”, es que en el aprendizaje basado en problemas se da una menor importancia al producto final y una mayor importancia al proceso (Del Moral y Sobrino, 2016). El profesor en este caso pasaría ser un facilitador, guía, tutor o consultor profesional (Barrows, 2001 citado en Ribeiro y Mizukami, 2005).

- *Flipped classroom*: También conocida como clase inversa o aula inversa, pues la instrucción propiamente dicha se da fuera del aula y los deberes o tareas dentro de ella (Bergmann y Sams, 2012). Los estudiantes revisan el contenido teórico en casa a través de materiales multimedia, siendo lo más frecuente el vídeo explicativo (Casanova y Serrano, 2017), y luego utilizan el tiempo en clase para actividades prácticas, discusiones y aplicaciones del conocimiento. En nuestra programación didáctica, hemos utilizado la *flipped classroom* de cara a que los alumnos puedan prepararse para actividades que después se vayan a utilizar en el propio aula. Sin embargo, somos conscientes de las dificultades que tiene parte de nuestro alumnado para trabajar en casa, por lo que hemos considerado no abusar de esta metodología, que puede ser interesante en entornos donde las familias tienen tiempo y recursos para destinar a la educación de sus hijos, además de muchas veces una cualificación para ello. Según Gil y Chiva (2016), los pilares básicos a la hora de plantear una interacción basada en aula inversa son un ambiente flexible, una cultura previa del aprendizaje, un contenido intencionado y unos educadores planteados como guías.
- La gamificación: el alumnado puede aprender a través de distintos juegos y herramientas. En este tipo de metodología son importantes las TICs. Por ejemplo, en nuestras situaciones de aprendizaje hemos implementado distintas herramientas digitales tipo “*Kahoot*”, aunque hay muchas más que consideramos interesantes, siempre y cuando no se abusen de ellas. La motivación es uno de los pilares didácticos principales de la gamificación, e investigaciones realizadas al respecto

(Barab *et al.*, 2007) demuestran los efectos positivos de su introducción en el aula, como son el fomento del pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo en equipo (Sáenz y Cózar, 2017).

- Aprendizaje cooperativo: Los estudiantes trabajan en grupos pequeños para alcanzar objetivos comunes, fomentando la colaboración, la comunicación y el trabajo en equipo. Este tipo de aprendizaje nos parece muy importante de cara al trabajo de la diversidad y al DUA (diseño universal de aprendizaje). Con la creación de grupos, se desarrolla la creatividad y la diversidad se convierte en una herramienta que se experimenta en el aula: los alumnos de distintas capacidades, distintas experiencias familiares, de distinto género, con distinta identidad sexual o de distintos países, pueden compartir sus experiencias y convertirlas en un valor positivo para el grupo y para la formación individual de cada alumno.
  
- Aprendizaje experiencial: Los estudiantes aprenden a través de la experiencia directa, participando en actividades prácticas, visitas de campo o simulaciones que refuerzan los conceptos teóricos. En ese sentido es fundamental que la asignatura de Geografía no se restrinja solamente al conocimiento en el aula, sino que pueda servir para conocer el mundo que nos rodea. Por ejemplo, muchas de las actividades de las situaciones de aprendizaje (como la que tenemos desarrollada) son problemas reales que existen en el entorno inmediato de los alumnos (por poner un ejemplo, la realidad de racismo en el centro educativo o la desigualdad dentro de nuestra propia ciudad). Son realidades que el alumnado puede experimentar por sí mismo. Además, en la programación incluimos algunas actividades encuadradas en las situaciones de aprendizaje para fomentar ese aprendizaje experiencial (véase, por ejemplo, el ApS en el centro de mayores o el fomento de la participación política con la visita a las Cortes de Castilla y León).
  
- Resulta muy interesante para la asignatura de Geografía de 3º de ESO el Aprendizaje y Servicio (AyS), metodología especialmente aplicable a las ciencias sociales. Rodríguez-Gallego y Ordóñez-Sierra (2015: 315) lo definen como una forma de aprendizaje activo, integrado en el currículum, en la que los estudiantes aprenden y maduran mediante la participación activa en experiencias de servicio organizadas para adquirir conocimientos y cubrir necesidades sociales. Tendría

como objetivo (Batlle, 2011) incentivar la capacidad crítica de los estudiantes, y que estos sean consecuentes con la sociedad y la realidad en la que viven, además de ofrecer un servicio a su comunidad (Zorrilla, Capella y Gil, 2016). Su origen se remonta (Tapia, 2010) a las experiencias desarrolladas en la década de 1960 en Estados Unidos descritas por Ramsay, Sigmon y Hart, en las que se emplearon como método de reeducación social.

En ese sentido, hemos tenido un contacto muy directo en nuestro instituto de referencia para las prácticas: el IES Galileo. Se trata de un tipo de metodología que refuerza la humanización frente a educación que parece pasarse a las pantallas y, por lo tanto, a la deshumanización de la misma. Se trata de una de las metodologías más interesantes que he observado en mi instituto de prácticas: el IES Galileo. En este enfoque sociocomunitario, los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar lo que aprenden en el aula para abordar necesidades reales de la sociedad, al mismo tiempo que desarrollan habilidades sociales, cívicas y emocionales. Además, a través del Aprendizaje y Servicio, los estudiantes no solo adquieren conocimientos teóricos, sino que también se involucran activamente en proyectos solidarios que tienen un impacto positivo en su entorno. Esto les permite comprender la relevancia y utilidad de lo que aprenden, al tiempo que promueve su sentido de responsabilidad social y empatía hacia las demás personas.

Todas estas metodologías promueven la participación activa de los estudiantes, estimulan su curiosidad y creatividad, y los preparan para enfrentar desafíos del mundo real. Con ello queremos decir que pueden y deben ser utilizados en nuestra aula de Geografía de 3º de la ESO.

Asimismo, como puede apreciarse en nuestra programación didáctica, no despreciamos las metodologías pasivas o tradicionales, como la clase “magistral”, No obstante, hay que limitar su utilización y utilizarla con unos objetivos claros. Se puede utilizar, por ejemplo, para introducir cuestiones, con un tiempo no superior a los 20 minutos, pero no debe utilizarse, como se ha hecho tradicionalmente, para dar al docente un “aire sapiencial” o para condensar la materia en menos tiempo. De hecho, como puede observarse en esta programación didáctica, en especial en la SA desarrollada, somos bastante comedidos con los contenidos, para dar más importancia a la participación del alumnado, al debate y a la producción de ideas. Con ello, queremos decir que en

Educación Secundaria el tiempo es limitado y puede ser contraproducente el sobrecargar a los alumnos con un bombardeo de ideas que, al final, no producen un aprendizaje significativo.

## 6. Recursos didácticos de desarrollo curricular

A continuación, se relacionan los materiales didácticos y recursos didácticos empleados en cada una de las diez situaciones de aprendizaje propuestas, clasificados según su tipología:

Situación de Aprendizaje	Materiales didácticos	Recursos didácticos
1 “El reto demográfico: el envejecimiento de la población y los movimientos migratorios”	Sitio web del Instituto Nacional de Estadística: principales indicadores demográficos	Pizarra digital (o proyector si solo hubiera pizarra tradicional) conectada a ordenador con acceso a internet. Material básico de elaboración de carteles físicos: cartulinas, pegamento, tijeras, impresora, cinta adhesiva...
2 “¿Cómo nos afecta la globalización? Un mundo de desigualdades”	Vídeo: la globalización <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2-9wuGIZdq8">https://www.youtube.com/watch?v=2-9wuGIZdq8</a>	Sala de ordenadores Pizarra digital (o proyector si solo hubiera pizarra tradicional) conectada a ordenador con acceso a internet. Material básico de elaboración de un mapa mundial de tamaño cartel que incluya gráficas de datos: mapamundi político, cartulina, regla, calculadora (proporciones entre las gráficas), pegamento, tijeras, impresora, cinta adhesiva...

<p>3 “Los objetivos de Desarrollo sostenible y el medio ambiente ¿Qué es la Agenda 2030?”</p>	<p>Tabla de los 17 ODS (descargable en sitio web de las Naciones Unidas)</p>	<p>Sala de ordenadores Material personal de toma de apuntes y de fotografía Pizarra digital (o proyector si solo hubiera pizarra tradicional) conectada a ordenador con acceso a internet Material básico de elaboración de un cartel en formato digital: programas de edición de carteles estilo comunicación científica</p>
<p>4 “El sector primario y la producción de alimentos: una de las claves del mundo actual”</p>	<p>Study notes (libro de Geografía para 3º ESO en bilingüe, Ed. Santillana): definición del sector primario Fuentes históricas con imágenes del campo en los siglos XVII y XVIII Ortofotos (fotos ortogonales satelitales) actuales de las mismas áreas</p>	<p>Sala de ordenadores Material personal de toma de apuntes y de fotografía Pizarra digital (o proyector si solo hubiera pizarra tradicional) conectada a ordenador con acceso a internet Material básico de cálculo y elaboración de gráficas</p>
<p>5 “El sector secundario: la necesidad de una industria sostenible”</p>	<p>Película “Daëns” Libro “Oliver Twist”, capítulo de llegada a Londres</p>	<p>Producto de la SA anterior como material de partida Material informático básico de elaboración de poster tipo comunicación científica</p>
<p>6 “El sector servicios y la necesidad de un estado del bienestar”</p>	<p>Study notes (libro de Geografía para 3º ESO en bilingüe, Ed. Santillana): definiciones de sector terciario y “Estado del Bienestar” Sitio web de los Presupuestos Generales del Estado, gráficos y datos de los presupuestos</p>	<p>Productos de las dos SA anteriores como materiales de partida Material de toma de notas y de realización de cálculos Sala de ordenadores y programas para producción de texto en grupo</p>
<p>7 “Las ciudades y el mundo rural: el reto de la España Vacía”</p>	<p>Película “Surcos” (1951, Juan Antonio Nieves Conde)</p>	<p>Aula con proyector Mapas mudos de España Material para elaboración de gráficos</p>

		Sala de informática
8	“Somos ciudadanos en una democracia: participación ciudadana en España, Europa y Castilla y León”	Sitio web del Consejo de Europa, apartado vídeos sobre participación ciudadana Texto legal básico sobre comunicación con las administraciones públicas nacionales, autonómicas y europeas.
9	“La sociedad de la información ¿Cómo aprender a informarnos?”	Sitios web de Newtral y La Maldita (verificación de noticias) Vídeo “¿Qué es la sociedad de la información?”
10	“Los derechos humanos: la sociedad, un espacio de igualdad, diversidad, respeto y convivencia”	Sala de informática Material de redacción Material de toma de apuntes personales
		Aula con mesas y sillas dispuestas en grupos Noticias en formato virtual o físico (aportadas por alumnado) Sala de informática Material informático de elaboración de texto grupal
		Aula convencional Material básico de elaboración de un póster-resumen en formato físico

## 7. Actividades extraescolares y complementarias

En esta programación didáctica se plantean **tres salidas didácticas**, que faciliten no solamente trabajar los contenidos de la asignatura de Geografía e Historia, sino que, se trabajen contenidos de carácter transversal. Las actividades complementarias y actividades extraescolares de la asignatura Geografía e Historia en el curso 2024/2025 son las siguientes:

1. En primer lugar, una salida didáctica al Ayuntamiento en Valladolid. En esta visita se conocerá de primera mano el funcionamiento de esta institución municipal, el organismo que toma las decisiones legislativas en nuestra localidad. La actividad consistirá en visitar el Pleno, donde el alumnado podrá conocer la composición de la institución y los grupos políticos. Tras la visita, resolverán algunas actividades tipo quiz para saber qué defiende cada grupo. Esta actividad para el primer trimestre está incluida en la SA2, que tiene como reto: “Think global, act local”: ¡aprende a conocer otras realidades, piensa en

el mundo en conjunto y llévalo a tu casa! Conocemos los problemas, analizamos las causas, pensamos las soluciones... ¡y actuamos!

2. También, como actividad extraescolar y complementaria con el centro hemos planteado durante el segundo trimestre un ApS destinado a paliar la soledad no deseada de muchas de las personas mayores que viven en nuestra ciudad. Lo hemos titulado “La Sole pa’ mi no” Lo introducimos en la programación como parte de la situación de aprendizaje que trata sobre el envejecimiento de la población. Está relacionado con las situaciones S1, S6 y S7.

Los estudiantes deben visitar residencias para personas mayores en Valladolid y su provincia, lo que también servirá para obtener diversas competencias básicas y específicas, tales como el trabajo en equipo, habilidades en relaciones interpersonales, compromiso ético, razonamiento crítico y conocimientos propios de la Terapia Ocupacional.

De cara a los mayores que participan en este proyecto, supone reconocer su participación en la sociedad, garantizando de esta manera evitar una soledad no deseada, lo que mejora su calidad de vida.

Para llevar a cabo este ApS, se formarán diferentes equipos de trabajo, compuestos por 4 o 5 estudiantes, que visitarán una residencia distinta para realizar varias actividades durante tres visitas.

En la primera visita, los estudiantes conocerán las instalaciones y se relacionarán con todos los residentes, aunque cada uno debe enfocarse una persona mayor en particular, interactuando y conversando con ella para identificar sus necesidades. Los estudiantes podrán realizar una breve entrevista, previamente preparada en clase, y participar con los mayores en algún tipo de actividad.

En la segunda visita, diseñada en clase con la información recopilada, cada estudiante deberá preparar una actividad específica que atienda las necesidades de la persona mayor con la que estuvo en la anterior visita. Después en el aula los alumnos, junto con los profesores encargados del proyecto, deberán evaluar los beneficios que han supuesto para los mayores.

De esta manera, el conjunto de los alumnos que participan en este ApS tendrá que preparar un dossier de actividades beneficiosas para los mayores, que entregarán y explicarán, tanto a los mayores de sus respectivas residencias como a las personas que trabajan en ella. Este ApS, por lo tanto, se convierte

en una actividad que revierte directamente en la sociedad y prepara a los alumnos desde un punto de vista tanto profesional como humano (Pose-Porto, 2006).

3. De la misma manera, como parte de la situación de aprendizaje “Somos ciudadanos en una democracia: participación ciudadana en España, Europa y Castilla y León”, realizarán durante la tercera evaluación una visita a las Cortes de Castilla y León donde podrán entrevistarse con algunos de los representantes de esta institución y reunirse con algunos de los grupos políticos que están allí representados. Se enmarca en la SA8. De esta manera, pretendemos que nuestro alumnado adquiriera una conciencia ciudadana de la importancia de la participación política, además de adquirir un conocimiento práctico del funcionamiento de nuestras instituciones desde un enfoque competencial.

## **8. Medidas de atención a la diversidad (DUA)**

Hay que tener en cuenta que la diversidad está presente en todas nuestras aulas y en todos nuestros centros educativos, aunque en nuestras ocasiones, por los propios prejuicios que tenemos dentro de los cuerpos docentes no la apreciamos como deberíamos, o incluso la despreciamos por nuestro propio desconocimiento.

Existen diferentes manifestaciones de la atención a la diversidad y pueden concretarse en varias situaciones: autonomía, diversidad en los estilos de aprendizaje, relaciones de comunicación, desarrollo de habilidades sociales etc.

La atención a la diversidad se trata de un derecho constitucional básico, recogido en nuestra constitución y ordenamiento jurídico. Además, la educación es uno de los derechos humanos y como docentes somos en cierta medida los garantes de la tutela efectiva de este derecho. Además, no solamente deberíamos tener en cuenta que los alumnos puedan tener dificultades cognitivas, sino también otras dificultades debido a motivos sociales y culturales, muchas de ellas impuestas de manera injusta hacia ciertos colectivos, por el hecho de serlo (podemos pensar en motivos étnicos, lingüísticos etc.). Esto está plenamente concebido por la legislación educativa. La LOMLOE establece como principio fundamental la inclusión de todas las personas dentro del sistema educativo con independencia de características culturales, sociales, económicas o de cualquier otra índole (Pasarín-Lavín, 2024). Además, la más reciente ley educativa de



ámbito estatal establece que el sistema educativo está obligado a ofrecer medidas específicas de apoyo a todos los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Eso se puede conseguir, además, introduciendo una flexibilidad curricular, permitiendo que los currículos y programaciones sean flexibles para atender mejor las necesidades educativas de cada una de las estudiantes.

Además, la LOMLOE fomenta un enfoque de evaluación que permita hacer un seguimiento de los avances o progresos de cada una de las estudiantes. Hay que tener en cuenta que cada alumno puede tener un tipo de necesidades, en función de su situación. De la misma manera, estas necesidades son cambiantes. Por lo tanto, se deben diseñar toda una serie de estrategias de apoyo, basadas en el enfoque competencial que establece la nueva legislación educativa.

Hay que tener en cuenta que la discapacidad no debe ser tenida en cuenta como una limitación (el que está tecleando esta programación, por ejemplo, teclea con dificultad). Sin embargo, aceptar la diversidad implica un enfoque diferente del aprendizaje basado en las fortalezas que todas las personas tenemos, independientemente de que podamos tener o no una discapacidad (Puigdemívol, 2022).

En lo que respecta a nuestra asignatura de Geografía de 3º de ESO pretendemos utilizar diversas herramientas y estrategias para conseguir ese aprendizaje universal. En primer lugar, es fundamental adaptar nuestra labor docente en función de las características del grupo al que nos estamos dirigiendo. Parece muy evidente, pero muchas veces no se hace. Esta es la principal razón por la que muchos profesores y profesoras tienen la percepción de que su alumnado no le hace ningún caso, o que tiene poco interés por aprender.

En nuestra asignatura también vamos a utilizar las estrategias de aprendizaje por agrupamientos. Esto tiene distintos beneficios que no solamente van a hacer que nuestros alumnos adquieran muchas competencias relacionadas con la materia de Geografía e Historia, sino que también van a ser capaces de trabajar con sus compañeros que son diversos y, por lo tanto, aprender que la diversidad existe y que es un valor positivo para todos y no solamente una dificultad a superar como todavía plantea buena parte del sistema educativo. Además, esto también sirve para fomentar las habilidades sociales del alumnado y fomentar entre nuestros alumnos el respeto por la diversidad, que es el principal objetivo que nos hemos planteado en nuestra programación didáctica de la asignatura de Geografía de 3º de ESO.

Es fundamental, además, fomentar una participación activa del alumnado. El

alumno, y no el docente, es el que debe ser el protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

Por otro lado, en los casos que sean necesarios se utilizarán las adaptaciones no significativas y significativas. No obstante, más allá de esas medidas tan necesarias, pretendemos que las actividades que planteamos puedan hacerse teniendo en cuenta esa diversidad, adoptando las medidas que sean necesarias para alcanzar los objetivos del aprendizaje de manera más óptima posible. No debemos olvidar que cada alumno es único y diverso y, por lo tanto, el enfoque que debemos dar a nuestra programación es el de tener a la diversidad como un factor enriquecedor y no como algo que debe ser subsanado.

### **9. Medidas que promueven el hábito de la lectura**

El centro que hemos cogido como modelo cuenta con un plan de lectura que consiste en lo siguiente: cada trimestre el alumnado deberá leer un libro recomendado por el departamento, dentro del Plan de Lectura del Centro. También es una buena idea acompañar los libros de lectura de una ficha de trabajo que los alumnos deben ir realizando conforme leen el libro o al terminar. Los alumnos a los que va destinada esta programación van a tener que leer un libro/cómic/revista científica al trimestre, seleccionado por 2 criterios:

- Contribuir al desarrollo de conocimientos científicos por su adecuación a los contenidos del curso.
- Uso y desarrollo de la lengua española.

No obstante, el hábito de lectura es fundamental porque está en la base para la adquisición de las competencias clave y de los contenidos transversales (Moro, 2009). En ese sentido, incentivar la lectura en el currículo escolar: es importante integrar la lectura en todas las áreas del currículo escolar para mostrar a los adolescentes la importancia de la lectura en su formación académica y personal, también para el desarrollo de una ciudadanía crítica y activa. En ese sentido, en nuestras situaciones de aprendizaje vamos a utilizar textos de distinto tipo: científicos, literarios, comics etc.

Proponemos algunas lecturas recomendadas para jóvenes para el presente curso académico:

- ✓ “El hombre y la Tierra: La historia de la geografía en 12 mapas” de Christian Grataloup.
- ✓ “Prisioneros de la geografía: Todo lo que necesitas saber sobre política global” de

Tim Marshall.

- ✓ “El mundo: Una introducción muy breve" de Doreen Massey.
- ✓ “Malala. Mi historia" de Malala Yousafzai
- ✓ “Nunca dejes de creer: Cómo luchamos para que los derechos de los niños no sean olvidados” de Craig Kielburger y Kevin Major.
- ✓ "Matar a un ruiseñor" (To Kill a Mockingbird) de Harper Lee.

La forma de evaluación podrá ser mediante una prueba escrita, entrega de un trabajo escrito o la exposición de la lectura. Aparte de las lecturas propuestas por el profesorado, podrán proponer otra serie de lecturas que podrían ser añadidas a la lista de lecturas, siempre y cuando estén relacionadas con la materia de Geografía e Historia. Muchos de los libros que aparecen en el listado se pueden encontrar en la biblioteca del centro o dentro del plan RELEO PLUS.

Aparte de los libros es importante implementar la lectura a través de diferentes vías, por ello a continuación se detallan las actividades relacionadas con la lectura en las diferentes situaciones de aprendizaje. Hoy en día existe un enorme rechazo por parte de los adolescentes hacia la lectura en general, que se puede deber a múltiples factores como la sobreestimulación de las redes sociales, la obligatoriedad de los libros de lectura... Por ello, es importante ofrecer al alumnado un amplio catálogo de lecturas y permitir la oportunidad de añadir algunos títulos que puedan ser relevantes para la materia. Con relación a la obligatoriedad es necesario que se presenten estas lecturas a los educandos de una forma dinámica, motivadora e interesante.

Por ejemplo, en la SA10 deberán leer algún manifiesto sobre los Derechos Humanos y testimonios de personas que han luchado por ellos. Esta es solo alguna de las opciones relacionadas con la lectura que existen a lo largo de todas las situaciones de aprendizaje.

#### **10. Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje.**

La evaluación del alumnado se organizará según lo dispuesto en el Anexo II.B del Decreto 39/2022, publicado en el Boletín Oficial de Castilla y León N.º 190, el 30 de septiembre del 2022, p. 48905:

*“La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de educación secundaria obligatoria se distingue, frente a otras etapas, en que ha de ser continua, formativa e integradora. La evaluación será continua, permanente a lo largo de todo el proceso, de tal forma que permita la adaptación y readaptación de este orientada a mejorar los aprendizajes del alumnado. Será formativa para permitir tanto al docente como al alumnado obtener información del proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, analizarla y tomar decisiones apropiadas para mejorarlo. Se caracterizará por la retroalimentación, el denominado feedback útil, que no solo sirve para corregir al alumnado, sino que ayuda a analizar y comprender las causas del error, haciendo de este un elemento de aprendizaje que permitirá aprender, mejorar y superar dificultades”.*

Evaluación criterial a través de la media aritmética de todos los criterios (todos tienen el mismo porcentaje). Las situaciones de aprendizaje número 1, 2, 3 y 4 requieren de un trabajo previo del alumnado o aportación de materiales previos, susceptibles de ser evaluados de manera inicial y mediante observación individual. En ellas se trabaja además por grupos, con lo que se realiza una calificación grupal, que es incluida en el cálculo de la media aritmética para llegar a la calificación final.

Las situaciones de aprendizaje número 5 y 6 incluyen sendos productos finales elaborados por todo el alumnado y que solamente son evaluados de manera global, a lo que se añade la evaluación procesual individual mediante observación individual. El tema 6 incluye además un examen final de conceptos básicos empleados.

La situación de aprendizaje número 8 solamente es evaluada de manera individual, pero sí es evaluada en todos los puntos del tiempo (inicial, procesual y final). Incluye además un examen final de conceptos básicos empleados.

Finalmente, las situaciones de aprendizaje número 7, 9 y 10 tienen evaluación inicial individual, más evaluación procesual individual, más evaluación global final del producto.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	ESTRATEGIAS	INSTRUMENTOS	TIEMPOS
SA 1 El reto demográfico: el envejecimiento de la población y los movimientos migratorios	Procedimiento: observación individual, observación de grupo, análisis	Lista de control con lista de alumnado ordenada por grupos de trabajo	Inicial: 19/09/2024 con la evaluación de los materiales aportados por alumnado

	de producción grupal  Agente: coevaluación del producto	Registro de evaluación del producto final	Procesual: evaluación de la calidad e implicación en el trabajo (suma de las calificaciones individual y grupal del producto) Final: 03/10/2024 evaluación del producto (suma de las calificaciones individual y grupal del producto del grupo)
SA 2 ¿Cómo nos afecta la globalización? Un mundo de desigualdades	Procedimiento: observación individual, observación de grupo, análisis de producción grupal  Agente: coevaluación del producto	Lista de control con lista de alumnado ordenada por grupos de trabajo  Registro de evaluación del producto final	Inicial: 04/10/2024 con la evaluación de los materiales aportados por alumnado Procesual: evaluación de la calidad e implicación en el trabajo (suma de las calificaciones individual y grupal del producto) Final: 25/10/2024 evaluación del producto (suma de las calificaciones individual y grupal del producto del grupo)
SA 3 Los objetivos de Desarrollo sostenible y el medio ambiente ¿Qué es la Agenda 2030?	Procedimiento: observación individual, observación de grupo, análisis de producción grupal  Agente: coevaluación del producto	Lista de control con lista de alumnado ordenada por grupos de trabajo  Registro de evaluación del producto final	Inicial: 29/10/2024 con la evaluación de los materiales aportados por alumnado Procesual: evaluación de la calidad e implicación en el trabajo (suma de las calificaciones individual y grupal del producto) Final: 22/11/2024 evaluación del producto (suma de las calificaciones individual y grupal del producto del grupo)
SA 4 El sector primario y la producción de alimentos: una de las claves del mundo actual	Procedimiento: observación individual, observación de grupo, análisis de producción grupal  Agente: coevaluación del producto	Lista de control con lista de alumnado ordenada por grupos de trabajo  Registro de evaluación del producto final	Inicial: 26/11/2024 con la evaluación de los materiales aportados por alumnado Procesual: evaluación de la calidad e implicación en el trabajo (suma de las calificaciones individual y grupal del producto) Final: 19/12/2024 evaluación del producto (suma de las calificaciones individual y grupal del producto del grupo)

<p>SA 5 El sector secundario: la necesidad de una industria sostenible</p>	<p>Procedimiento: observación individual, observación del aula en conjunto, análisis de producción de todo el aula (producto único)</p> <p>Agente: coevaluación del producto</p>	<p>Lista de control incluyendo a todo el alumnado</p> <p>Registro de evaluación del producto final</p>	<p>Procesual: evaluación de la calidad e implicación individual en el trabajo (suma de las calificaciones individual y de todo el aula)</p> <p>Final: 28/01/2025 evaluación del producto final</p>
<p>SA 6 El “sector servicios” y la necesidad de un estado del bienestar</p>	<p>Procedimiento: observación individual, observación del aula en conjunto, análisis de producción de todo el aula (producto único)</p> <p>Agente: coevaluación del producto y heteroevaluación (docente) del examen</p>	<p>Lista de control con lista de alumnado</p> <p>Examen final sobre conceptos básicos estudiados</p> <p>Registro de evaluación del producto final</p>	<p>Procesual: evaluación de la calidad e implicación individual en el trabajo (suma de las calificaciones individual y del conjunto del aula)</p> <p>Final: 28/01/2025 evaluación del producto final y examen final</p>
<p>SA 7 Las ciudades y el mundo rural: el reto de la España Vacía</p>	<p>Procedimiento: observación individual, análisis de producción global</p> <p>Agente: coevaluación del producto</p>	<p>Lista de control incluyendo a todo el alumnado</p> <p>Registro de evaluación del producto final</p>	<p>Inicial: 21/02/2025 con la evaluación de los materiales aportados por alumnado</p> <p>Procesual: evaluación de la calidad e implicación en el trabajo de cada alumna/o</p> <p>Final: 18/03/2025 evaluación del producto global final</p>
<p>SA 8 Somos ciudadanos en una democracia: participación ciudadana en España, Europa y Castilla y León</p>	<p>Procedimiento: observación individual, análisis de producción individual</p> <p>Agente: coevaluación del producto y heteroevaluación</p>	<p>Lista de control incluyendo a todo el alumnado</p> <p>Examen final incluyendo conceptos básicos trabajados</p>	<p>Inicial: 20/03/2025 con la evaluación de los materiales aportados por alumnado</p> <p>Procesual: evaluación de la calidad e implicación en el trabajo</p> <p>Final: 10/04/2025 evaluación del producto individual y examen final</p>

	(docente) del examen final		
SA 9 La sociedad de la información ¿Cómo aprender a informarnos?	Procedimiento: observación individual, análisis de producción global  Agente: coevaluación del producto	Lista de control incluyendo a todo el alumnado  Registro de evaluación del producto final	Inicial: 11/04/2025 con la evaluación de los materiales aportados por alumnado  Procesual: evaluación de la calidad e implicación en el trabajo de cada alumna/o Final: 16/05/2025 evaluación del producto global final
SA 10 Los derechos humanos: la sociedad, un espacio de igualdad, diversidad, respeto y convivencia	Procedimiento: observación individual, análisis de producción global  Agente: coevaluación del producto	Lista de control incluyendo a todo el alumnado  Registro de evaluación del producto final	Inicial: 20/05/2025 con la evaluación de los materiales aportados por alumnado  Procesual: evaluación de la calidad e implicación en el trabajo de cada alumna/o Final: 30/05/2025 evaluación del producto global final

\*Las fechas de evaluaciones finales, al requerirse la finalización completa de los productos finales para poder ser evaluados, y siendo estos los más sensibles a cambios de fechas por circunstancias no previsibles del alumnado o del propio centro, pueden variar ligeramente, pasando a utilizarse los cinco días extra de docencia mencionados en la calendarización (12, 13, 17, 19 y 20 de junio) que quedaron reservados para disponer de un margen de contingencia.

### 11. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica

Se proponen las siguientes rúbricas para la evaluación de la propia programación didáctica y de los propios aspectos metodológicos, materiales y relativos a la gestión adecuada de tiempos y espacios:

a) Resultados de la evaluación del curso:

	1	2	3	4
Adecuación de los sistemas de evaluación de cada SA	El sistema de evaluación no ha sido capaz de evaluar la adquisición real de las competencias	El sistema de evaluación ha sido capaz de evaluar la adquisición real de las competencias	El sistema de evaluación ha sido capaz de evaluar la adquisición real de las competencias	El sistema de evaluación ha sido capaz de evaluar correctamente la adquisición real de las competencias

	específicas por el alumnado	específicas por el alumnado, aunque debe incluir más aspectos o modificarlos para responder mejor a la realidad	por casi todo el alumnado y/o en casi todos los aspectos a evaluar de la programación	competencias específicas por parte de todo el alumnado y en todos los aspectos evaluables de la programación
Adecuación del porcentaje de contribución a la calificación final de cada SA	El sistema de asignación de porcentajes o coeficientes de peso de cada aspecto evaluable respecto al total es aleatorio y debe ser replanteada la totalidad, pues no responde en absoluto a la importancia relativa de cada aspecto evaluado	Los porcentajes atribuidos a varios evaluables no responden bien a la importancia o peso respecto al total, por lo que deben ser replanteados o evaluados de otra manera	El porcentaje atribuido a cada evaluable es adecuado, proporcionado y armónico, pero debe ajustarse el coeficiente para alguno de los aspectos evaluados porque su peso era relativamente alto o bajo respecto al total	El porcentaje atribuido a cada evaluable es adecuado, proporcionado y armónico, reflejando el peso real de cada aspecto evaluado respecto a la totalidad de la programación

- b) Adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados:

	1	2	3	4
Adecuación del libro de texto	El libro de texto no está adaptado ni en contenidos ni en metodología al proyecto docente, por lo que debería ser sustituido por otro o bien por otros materiales	El libro de texto corresponde en contenido y metodología al proyecto docente, aunque debe incluir más aspectos o enfoques para responder mejor a lo esperado	El libro de texto corresponde en contenidos y metodologías al proyecto docente, aunque ha de ser complementado o adaptado para alguna parte del alumnado o en algún aspecto puntual añadiendo aspectos obtenidos de otros materiales	El libro de texto corresponde en contenidos y metodologías al proyecto docente y resultó idóneo para todo el alumnado y en todos los aspectos relevantes de la programación didáctica



Adecuación de los materiales aportados por el propio alumnado	El alumnado aportó materiales claramente inadecuados o insuficientes, bien por falta de instrucciones concretas sobre lo que se esperaba, bien por falta de capacidad o interés, habiendo de replantearse totalmente el uso de materiales aportados por el alumnado	Los materiales aportados fueron adecuados y suficientes, pero debe insistirse aún en las instrucciones dadas sobre lo que deben aportar para que estos respondan a lo esperado	Los materiales aportados fueron adecuados y suficientes, así como las instrucciones dadas al alumnado sobre ellos, aunque en algún alumno/e/a y/o en alguna de las SA planteadas a lo largo del curso, estas instrucciones previas deben mejorarse para garantizar la idoneidad de los materiales aportados para lo planteado	Los materiales aportados fueron adecuados y suficientes, siendo idóneos para la consecución de los objetivos planteados, en todo el alumnado y en todas las SA planteadas a lo largo de la totalidad del curso
Adecuación del aula informática	El aula de informática tiene muchas carencias que repercuten directamente en la posibilidad de llevar a cabo lo programado en la totalidad del curso y con la totalidad del alumnado	El aula de informática presenta aspectos que deben mejorarse, pero con pequeñas adaptaciones ha permitido llevar a cabo lo programado casi en todos los momentos y con casi todo el alumnado	El aula de informática ha permitido en la casi totalidad de momentos y situaciones, aunque a alguna parte del alumnado le ha planteado dificultades que no estaban previstas o adaptadas	El aula de informática ha sido idónea en todos los aspectos para todo el alumnado y para todos los momentos del curso en que se ha empleado
Adecuación del aula ordinaria	El aula ordinaria tiene muchas carencias que repercuten directamente en la posibilidad de llevar a cabo lo programado en la totalidad del curso y con la totalidad del alumnado	El aula ordinaria presenta aspectos que deben mejorarse, pero con pequeñas adaptaciones ha permitido llevar a cabo lo programado casi en todos los momentos y	El aula ordinaria ha permitido en la casi totalidad de momentos y situaciones, aunque a alguna parte del alumnado le ha planteado dificultades que no estaban	El aula ordinaria ha sido idónea en todos los aspectos para todo el alumnado y para todos los momentos del curso en que se ha empleado

		con casi todo el alumnado	previstas o adaptadas	
Equilibrio adecuado en el uso de herramientas TIC y convencionales	El uso de TIC y de herramientas convencionales estuvo claramente desequilibrado, no adaptándose a las posibilidades reales del alumnado ni de lo programado, en la gran mayoría del curso	El uso de ambos tipos de herramientas ha sido en general poco equilibrado y ha dificultado llevar a cabo la docencia en muchos momentos o con gran parte del alumnado	En algunos momentos o con algún alumnado hubiera sido preferible aumentar o reducir ligeramente el uso de TIC respecto a herramientas convencionales	La proporción de tiempo de uso de TIC/convencionales ha sido idónea en todos los aspectos, para todo el alumnado y para todos los momentos del curso en que se ha empleado
Adecuación de la metodología a la realidad del aula	La metodología ha sido claramente inadecuada para la realidad del alumnado y de los recursos del aula, debiendo replantearse en su totalidad	La metodología ha sido claramente inadecuada para la realidad de la gran mayoría del alumnado y en la gran mayoría de momentos: deben replantearse la mayoría de aspectos metodológicos	La metodología se ha adecuado a la gran mayoría del alumnado y de los momentos del curso, aunque hay algún aspecto en que debería mejorarse	La metodología ha sido adecuada para la realidad del alumnado y del aula, por lo que se considera óptima y no es preciso introducir modificaciones
Adecuación del número de sesiones	El número de sesiones ha sido claramente inadecuado para todas las SA y todo el alumnado, y no ha habido días de margen suficientes para ajustarse a contingencias, por lo que debería replantearse la temporalización completa	El número de sesiones ha sido adecuado para bastantes SA y para buena parte del alumnado, y ha habido días de margen relativamente suficientes para ajustarse a contingencias, pero deberían hacerse importantes ajustes en la temporalización para adaptarse completamente	El número de sesiones ha sido adecuado para todas las SA, todo el alumnado, y ha habido días de margen suficientes para ajustarse a contingencias, pero debería hacerse algún pequeño ajuste para adaptarse completamente a la realidad temporal del aula	El número de sesiones ha sido adecuado para todas las SA, todo el alumnado, y ha habido días de margen suficientes para ajustarse a contingencias, por lo que no deberían modificarse

		a la realidad del aula		
--	--	------------------------	--	--

c) Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro:

	1	2	3	4
Contribución de la metodología a la empatía entre compañeros/as	La metodología no ha contribuido en absoluto a mejorar las dificultades que el alumnado tiene para empatizar con el otro, con claro empeoramiento del clima del aula y del centro	La metodología ha contribuido a la mejora de la empatía entre buena parte del alumnado, con leve mejoría o estancamiento del clima del aula y del centro, pero debe ser mejorada sustancialmente	La metodología ha contribuido claramente a la mejora de la empatía entre el alumnado, con una mejoría del clima del aula y del centro, pero debe mejorarse en los aspectos relativos al alumnado con más dificultades	La metodología ha contribuido claramente a la mejora de la empatía entre el alumnado, con una clara mejoría del clima del aula y del centro
Contribución de la metodología a la conducta adecuada en el aula	La metodología no ha contribuido en absoluto a mejorar la conducta en el aula, con claro empeoramiento de esta en el aula	La metodología ha contribuido a la mejora de la conducta en el aula en buena parte del alumnado, con leve mejoría o estancamiento de la calidad de conducta del aula, pero debe ser mejorada sustancialmente	La metodología ha contribuido directamente a mejorar la conducta en el aula, con clara mejoría de esta en el aula, aunque ha de mejorarse en casos concretos de alumnado con problemas conductuales	La metodología ha contribuido directamente a mejorar la conducta en el aula, con clara mejoría de esta en el aula
Contribución de la metodología a la conducta en el centro (recreo, pasillos)	La metodología no ha contribuido en absoluto a mejorar la conducta en el centro, con claro empeoramiento	La metodología ha contribuido a la mejora de la conducta en el aula en buena parte del alumnado, con	La metodología ha contribuido directamente a mejorar la conducta en el centro, con	La metodología ha contribuido directamente a mejorar la conducta fuera del aula, con

	de esta en el centro	leve mejoría o estancamiento de la calidad de conducta en el resto del centro, pero debe ser mejorada sustancialmente fuera del aula (zonas comunes del centro, pasillos, entorno digital...)	clara mejoría de esta en el resto del centro, aunque ha de mejorarse en casos concretos de alumnado con problemas conductuales	una clara mejoría de esta en todos los espacios del centro ajenos al aula, incluyendo los entornos digitales compartidos por el alumnado
--	----------------------	---	--	--

### III. DESARROLLO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE. S.A. 10: LOS DERECHOS HUMANOS

#### 1. Presentación

<b>SITUACIÓN DE APRENDIZAJE</b>	
Título: “Los derechos humanos: la sociedad un espacio de igualdad, diversidad, respeto y convivencia”.	
Contextualización: ¿Todos los seres humanos somos iguales? Podemos comenzar con un debate sobre lo que los estudiantes entienden por igualdad y diversidad. Es fundamental tener en cuenta la propia diversidad del centro a la hora de plantear la situación de aprendizaje.	
Producto final: Una reflexión manuscrita que tenga la forma de historia, producto de un debate sobre derechos humanos	
Trimestre: tercero	Número de sesiones: seis

La presente situación de aprendizaje tiene como hilos conductores el fomento de los Derechos Humanos y de la participación ciudadana activa. Para ello, vamos a utilizar toda una serie de actividades que fomentan las metodologías activas para conseguirlo. Mediante dichas actividades, queremos fomentar el respeto a todas las personas con independencia de sus características físicas, psicológicas, identidad de género, orientación sexual, país de origen, idioma etc. Vamos a insistir en la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, con especial atención a la educación afectivo-sexual, que también sirve para frenar la lacra existente en nuestra sociedad de la violencia de género.

Queremos fomentar en esta situación de aprendizaje el debate para compartir ideas, también como medio de resolución de conflictos y para acometer transformaciones en la sociedad.

Esto también debe hacerse desde una perspectiva geográfica, es decir teniendo en cuenta los espacios y sociedades. En definitiva, esta situación de aprendizaje sirve para poner en los ojos del alumnado problemas que afectan al mundo real. Los derechos humanos y su incumplimiento están en todas las sociedades, hecho que también puede evidenciarse a través de los medios de comunicación. El cumplimiento de los derechos humanos es un problema, tanto en nuestro país como fuera de él. Pensemos en la llegada de refugiados, la desigualdad de género, la pobreza extrema, las realidades que sufren las personas LGTBI+ a lo largo del mundo o el racismo que sufren muchas personas. Todos ellos son graves problemas que afectan a los derechos humanos y que están en directa conexión con los contenidos y competencias de la asignatura de Geografía, como podemos apreciar en las tablas de contenidos por situaciones de aprendizaje (relativos a tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, Geografía e Historia, pp. 15 y ss.):.

Por otra parte, los Derechos Humanos son fundamentales para comprender el mundo actual y su conocimiento es esencial para conformar una ciudadanía crítica, capaz de pensar por sí misma y actuar en consecuencia, reconociendo sus derechos y sus deberes. Además, mediante esta situación de aprendizaje les alumnos, se en competencia digital (actividades que requieran el uso de tecnologías de la información), competencia lingüística (presentación de informes, expresión de ideas), competencia cultural (respeto a otras identidades diferentes a la propia) etc.

En la bibliografía, aparecen reflejadas referencias bibliográficas y materiales para preparar la situación de aprendizaje (todo lo relativo a derechos humanos, igualdad de género, xenofobia y derechos de las personas LGTBI+).

## **2. Fundamentación curricular**

En la siguiente tabla aparecen los contenidos, competencias específicas y criterios de evaluación que se recogen en el *DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León* y, además, los indicadores de logro que se corresponden con las actividades que se desarrollarán a lo largo de la situación de aprendizaje.

<b>Fundamentación curricular</b>				
Contenidos	Comp. Esp.	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de logro	Actividades (título de las actividades)
La estructura de la población activa en el mundo, en España y en Castilla y León (...) <b>Desigualdades de género ante el empleo. Mujer y desigualdad de oportunidades</b> en el mundo desarrollado y no desarrollado. <b>Políticas proactivas de igualdad de género y protección de la vulnerabilidad.</b>	CE 1	1.1. (CCL1, CCL2, STEM4, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCFC4)	1.1.1. Identifica un discurso sexista en el ámbito laboral cuando lo escucha y se expresa desde un contexto de igualdad	“La igualdad de género: qué significa hacer algo”  “Escribe un relato ficticio sobre igualdad de género”.
	CE 2	2.1. (CCL1, CCL2, CCL5, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CD3, CPSAA3, CC1, CC3, CF3, CCFC2, CCFC3)	2.1.1. Redacta adecuadamente y con vocabulario ajustado al tema, un relato sobre igualdad de género teniendo en cuenta el contexto social y cultural, generando un producto adecuado a lo solicitado en la actividad	
	CE 6	6.1. (CCL2, CCL5, CP3, STEM4, CD2, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	6.1.1. Contribuye al bienestar individual y colectivo diseñando, exponiendo en el aula y poniendo en de iniciativas en su vida diaria que promuevan un compromiso activo con los valores comunes de igualdad de género	
	CE 9	9.1. (CCL2, STEM3, CD3, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1)	9.1.1. Contribuye con la producción escrita a un mundo más seguro, justo y solidario, analizando los principales conflictos del presente y reconociendo el rol de las instituciones y de las asociaciones en la lucha por la igualdad de género	
Igualdad de género y formas de violencia contra las mujeres. Actitudes y comportamientos sexistas.	CE 6	6.1. (CCL2, CCL5, CP3, STEM4, CD2, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	6.1.1. Contribuye al bienestar individual y colectivo diseñando, exponiendo en el aula y poniendo en práctica en su día a día iniciativas como la solicitada en la actividad, que promuevan un compromiso activo con los valores comunes de igualdad	“La igualdad de género: qué significa hacer algo”  “Escribe un relato ficticio sobre igualdad de género”
	CE 9	9.1. (CCL2, STEM3, CD3, CC1, CC2, CC3, CC4,	9.1.1. Contribuye, con sus producciones textuales y orales, a un mundo más seguro, justo	

		CCEC1)	y solidario, analizando los principales conflictos del presente y reconociendo el rol de las instituciones y de las asociaciones en la lucha por la igualdad	
Diversidad social, etnocultural y de género. Migraciones, multiculturalidad y mestizaje en sociedades abiertas.	CE 6	6.1. (CCL2, CCL5, CP3, STEM4, CD2, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	6.1.1. Contribuye al bienestar individual y colectivo diseñando, exponiendo en el aula y poniendo en de iniciativas en su vida diaria que promuevan un compromiso activo con los valores comunes de igualdad entre culturas, géneros, sexos, orientaciones, clases socioeconómicas y lugares de procedencia	“El racismo y <i>Black lives matter</i> ”  “Debate: ¿existe racismo en nuestro centro educativo?”
	CE 7	7.1. (CCL4, CP3, STEM4, CD2, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3)	7.1.1. Reconoce los rasgos que van conformando la identidad propia y de los demás, incluyendo la de personas de diferentes a él/ella mismo/a, 7.1.2. Describe la riqueza de las identidades múltiples en relación con distintas escalas espaciales (global, Europa, España, Castilla y León, su barrio), a través de la investigación (a su nivel) y apoyándose en los fundamentos geográficos	
	CE 9	9.1. (CCL2, STEM3, CD3, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1)	9.1.1. Contribuye, con sus producciones textuales y orales, a un mundo más seguro, justo y solidario, analizando los principales conflictos relativos a migraciones, razas, lugares de procedencia... del presente y reconociendo el rol de las instituciones y de las asociaciones en la lucha por la igualdad entre estos colectivos y las mayorías sociales	
Las transformaciones científicas y tecnológicas. Dimensión ética de la ciencia y	CE 6	6.1. (CCL2, CCL5, CP3, STEM4, CD2, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1,	6.1.1. Contribuye al bienestar individual y colectivo diseñando, exponiendo en el aula y poniendo en de iniciativas en su vida	“¿Los derechos de las personas LGTBI+ son derechos humanos!”

la tecnología. <b>Cambios culturales y movimientos sociales.</b> Los medios de comunicación y redes sociales.		CCEC2)	diaria que promuevan un compromiso activo con los valores comunes de igualdad entre personas LGTBI+ y personas cis-sexuales y/o heterosexuales	“Búsqueda de referentes positivos de personas LGTBI” en contextos geográficos concretos: el ejemplo de Ramtín Zigorat
	CE 7	7.1. (CCL4, CP3, STEM4, CD2, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3)	7.1.1. Reconoce los rasgos que van conformando la identidad sexual, de género y familiar propia y de los demás 7.2.1 Destaca, mediante la búsqueda de referentes, la riqueza de las identidades múltiples desde la perspectiva de diversidad LGTBI+ en relación con distintas escalas espaciales, a través de la investigación (a su nivel) y el análisis de sus fundamentos geográficos, entendiendo las diferencias culturales y la discriminación que estas puedan generar	
	CE 9	9.1. (CCL2, STEM3, CD3, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1)	9.1.1. Contribuye, con sus producciones textuales y orales, a un mundo más seguro, justo y solidario, analizando los principales conflictos del presente y reconociendo el rol de las instituciones y de las asociaciones en la lucha por la igualdad de las personas LGTBI+ y las personas cis-sexuales y/o heterosexuales	
Diversidad social y multiculturalidad. Integración y cohesión social. Medidas y acciones en favor de la igualdad y de la plena inclusión.	CE 6	6.1. (CCL2, CCL5, CP3, STEM4, CD2, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	6.1.1. Contribuye al bienestar individual y colectivo diseñando, exponiendo en el aula y poniendo en de iniciativas en su vida diaria que promuevan un compromiso activo con los valores comunes de igualdad y plena inclusión sociolaboral	“Una introducción a la Declaración Universal de los Derechos Humanos”  “Técnica del puzle con la Declaración Universal de los derechos humanos”  “La desigualdad y la pobreza”
	CE 7	7.1. (CCL4, CP3, STEM4, CD2, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3)	7.1.1. Reconoce los rasgos que van conformando la identidad propia y de los demás, la riqueza de las identidades múltiples en relación con distintas	



			escalas espaciales, a través de la investigación y el análisis de sus fundamentos geográficos, a su nivel	“¿Cómo vive la gente de un barrio rico y un barrio obrero?”
	CE 9	9.1. (CCL2, STEM3, CD3, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1)	9.1.1. Contribuye, con sus producciones textuales y orales solicitadas en las actividades, a un mundo más seguro, justo y solidario, analizando los principales conflictos del presente y reconociendo el rol de las instituciones y de las asociaciones en la lucha por la igualdad entre razas, estratos socioeconómicos, géneros, orientaciones sexuales y expresiones de género, y lugares de procedencia	<p>“El racismo <i>Black lives matter</i>”</p> <p>“Debate: ¿existe racismo en nuestro centro educativo?”</p> <p>“¿Los derechos de las personas LGTBI+ son derechos humanos!”</p> <p>“Búsqueda de referentes positivos de personas LGTBI” en contextos geográficos concretos: el ejemplo de Ramtin Zigorat</p>
<b>Los valores del europeísmo.</b> Fórmulas de participación en programas educativos europeos.	CE 6	6.1. (CCL2, CCL5, CP3, STEM4, CD2, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	6.1.1. Contribuye al bienestar individual y colectivo diseñando, exponiendo en el aula y poniendo en de iniciativas en su vida diaria que promuevan un compromiso activo con los valores comunes de igualdad entre los pueblos de Europa, y entre estos con el resto del mundo	<p>“Una introducción a la Declaración Universal de los Derechos Humanos”</p> <p>“Técnica del puzle con la Declaración Universal de los derechos humanos”</p>
	CE 7	7.1. (CCL4, CP3, STEM4, CD2, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3)	7.1.1. Reconoce los rasgos que van conformando la identidad propia y de los demás, la riqueza de las identidades múltiples en relación con distintas escalas espaciales (comparando Europa con el resto de escalas), a través de la investigación a su nivel y el análisis de los fundamentos geográficos de Europa	<p>“La igualdad de género: qué significa hacer algo”</p> <p>“Escribe un relato sobre la igualdad de género”</p> <p>“¿Los derechos de las personas LGTBI+ son derechos humanos!”</p>
	CE 9	9.1. (CCL2, STEM3, CD3,	9.1.1. Contribuye, con sus producciones	

		CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1)	textuales y orales, a un mundo más seguro, justo y solidario, analizando los principales conflictos del presente y reconociendo el rol de las instituciones y de las asociaciones en la lucha por la igualdad entre los pueblos de Europa, y entre estos con el resto del mundo	“Búsqueda de referentes positivos de personas LGTBI” en contextos geográficos concretos. El ejemplo de Ramtin Zigorat
<p><b>Contenidos de carácter transversal:</b> los contenidos de carácter transversal que aparecen recogidos en el Real Decreto 217/2022. Art.6.5 que se tratan en esta situación de aprendizaje son: la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la sostenibilidad y la cooperación entre iguales. En especial, debido a la naturaleza de esta situación de aprendizaje vamos a poner en valor la diversidad, que debe ser transversal a todo el sistema educativo.</p>				
<p><b>Aprendizaje interdisciplinar (en su caso):</b> es interesante destacar el carácter transversal de esta situación de aprendizaje con la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, sobre todo porque vamos a insistir en la utilización del lenguaje inclusivo.</p>				
<p><b>Atención a las diferencias individuales:</b> debido a las características de esta situación de aprendizaje, se han diseñado las actividades para que todos y todas las estudiantes puedan participar y aportar con independencia de sus diferencias. De esta manera, los trabajos en grupo se han diseñado teniendo en cuenta esta diversidad y uno de los elementos que están presentes en casi todas las actividades es que los alumnos vean esta diversidad como una riqueza. No obstante, hay algunos ejercicios, sobre todo las que son individuales que puedan requerir de algún tipo de adaptación, por ejemplo, en lo que se refiere a la comprensión lectora o a la expresión escrita (lo que incluye desde un mayor tiempo para realizar las actividades, distintas formas de presentación o hasta una adaptación de los contenidos). Sin embargo, el producto final de la situación de aprendizaje va a destinado a poner en valor esa diversidad, lo que también incluye la existencia de personas con diferentes capacidades. Cada uno de nosotros, aun siendo diferentes podemos aportar a una sociedad democrática.</p>				

### 3. Desarrollo de las sesiones

\*Las actividades que vamos a presentar han sido realizadas durante nuestras prácticas en el *IES Galileo* de Valladolid. Por ello, en los anexos incluimos algunos de los ejercicios realizados por los alumnos de 3º de ESO British, a los que dedico con todo mi cariño este trabajo

<u>Sesión 1</u>	
<u>Actividad 1</u>	Duración: 25 min
<u>Una introducción a la Declaración Universal de los Derechos Humanos.</u>	
<p>Esta es la sesión introductoria de la situación de aprendizaje, por lo que, primer lugar, el profesor o profesora debe hacer una pequeña introducción o “clase magistral” para introducir los contenidos de la situación de aprendizaje. En ese sentido, debemos dejar claro al alumnado la importancia de los derechos humanos, la importancia de su cumplimiento. Para ello vamos a utilizar varios recursos que pone a nuestra disposición Amnistía Internacional, una de las organizaciones con más prestigio a la hora de defender y también estudiar la defensa de los derechos humanos a lo largo del mundo:</p> <p><a href="https://www.amnesty.org/es/what-we-do/universal-declaration-of-human-rights/">https://www.amnesty.org/es/what-we-do/universal-declaration-of-human-rights/</a> <a href="https://redescuelas.es/amnesty.org/recursos-educativos/recurso/articulo/kahoot-encuesta-interactiva-que-sabes-sobre-la-declaracion-universal-de-derechos-humanos/">https://redescuelas.es/amnesty.org/recursos-educativos/recurso/articulo/kahoot-encuesta-interactiva-que-sabes-sobre-la-declaracion-universal-de-derechos-humanos/</a></p> <p>También se pueden utilizar algunos recursos audiovisuales. Nosotros utilizamos, concretamente estos en 3º de ESO British para crear un debate y el resultado fue muy positivo. Son recursos de Naciones Unidas y Amnistía Internacional.</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=nDgIVseTkuE&amp;t=142s">https://www.youtube.com/watch?v=nDgIVseTkuE&amp;t=142s</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=6e8m8L9BFa4&amp;t=97s">https://www.youtube.com/watch?v=6e8m8L9BFa4&amp;t=97s</a></p> <p>Teniendo en cuenta las explicaciones del docente, debemos crear las condiciones de un debate sobre los derechos humanos. Además, podemos ir introduciendo algunas cuestiones de las sesiones siguientes, como los derechos de las personas LGTBI+ o los derechos de las mujeres para ir introduciendo la idea de que estos derechos son derechos humanos.</p> <p>En lo que respecta a la literatura científica que podemos utilizar para aproximarnos a esta cuestión podemos citar a Alston y Goodman (2013), Neier (2012), Symonides, (2000) y Clapham, A. (2007).</p>	

<u>Actividad 2: Título de la actividad: “técnica del puzle con la Declaración Universal de los derechos humanos”</u>	Duración: 30 min
<p>Explicación de la actividad (indicando además espacio, agrupamiento y recursos didácticos concretos):</p> <p>Vamos a formar una serie de grupos (en torno a 5 integrantes), atendiendo a la diversidad en la medida de lo posible. Esto significa que os agrupamientos deben tener en cuenta la diversidad existente dentro del propio aula (de género, discapacidad, si hay personas racializadas, migrantes etc.). También hay que tener en cuenta la capacidad de socialización y liderazgo que tengan nuestros alumnos. En ese sentido, no hay que olvidar que esto es debido a que los derechos humanos no se entienden de la misma manera en función de la clase social a la que pertenezcan nuestros estudiantes, las situaciones que hayan visto en sus respectivas familias o las situaciones personales que hayan pasado. Como profesores/-as, debemos ir atendiendo a cada uno de los grupos de cara a resolver dudas o introducir cuestiones en el debate que les propios alumnos han generado. Además, les indicaremos que tendrán que entregar las conclusiones o los temas sobre los que hayan debatido al final de la clase (esto fomenta que los alumnos se concentren en la actividad y, además, se puede utilizar como un instrumento de evaluación.</p> <p>Al final de la actividad, nuestros alumnos tendrán que aportar al conjunto de la clase lo que han ido descubriendo para sacar unas conclusiones generales sobre la importancia de los derechos humanos.</p>	

Sesión 2	
<u>Actividad 1 Título de la actividad: la igualdad de género: qué significa hacer algo</u>	Duración: 20 min
<p>Explicación de la actividad: el objetivo de esta sesión es la utilización de metodologías activas para generar la aparición de un debate sobre la necesidad de la igualdad de género. En esta sesión, hemos preparado al alumnado para que puedan percibir que el machismo se produce en todos los grupos y aparece de forma innata, dado que a todos y todas nos han educado así desde pequeños. Podemos poner el pequeño vídeo en el aula “Por ser mujeres”: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=UinELDHiRr0&amp;t=7s">https://www.youtube.com/watch?v=UinELDHiRr0&amp;t=7s</a>.</p>	

También otros vídeos que les haga reflexionar sobre la “construcción” mental de lo que consideramos masculino y lo que consideramos femenino, es decir, los estereotipos de género. Por ejemplo, podemos utilizar los siguientes:

<https://www.youtube.com/watch?v=Ulh0DnFUGsk>

[https://www.youtube.com/watch?v=Ajk\\_4p0dV7A](https://www.youtube.com/watch?v=Ajk_4p0dV7A)

Lo importante de estos vídeos es la de generar un debate en el que van a aflorar los estereotipos de género de los alumnos. El profesor/-a podrá conducir el debate introduciendo cuestiones cómo la igualdad de género en el mundo laboral, el deporte femenino, los estereotipos físicos de lo femenino y de lo masculino o cómo nuestros estudiantes varones entienden su masculinidad. El debate sobre igualdad de género también se puede llevar hacia las mujeres racializadas de nuestro país, especialmente vulnerables o también hacia la situación de las mujeres en países como Arabia Saudí, Irán o Afganistán. Podemos poner el siguiente vídeo del diario “El País”:

<https://www.youtube.com/watch?v=OdgZVGTIYx8>

El título de esta actividad tiene que ver con una pregunta que vamos a hacer a nuestro alumnado para que aporte soluciones ¿Qué significa hacer algo en favor de la igualdad de género?

Para preparar la sesión sobre igualdad de género podemos utilizar algunas obras como las de Castro y Sagastizabal (2018), Iría y Selene (2017), Otero, A. (2018) u Oriol, R. (2016) o Ramos (2017).

Actividad 2 (en su caso) Título de la actividad: escribe un relato ficticio sobre igualdad de género

Duración: 25 minutos (para terminar en casa)

Explicación de la actividad: se trata de una actividad individual que el alumnado tendrá que escribir un relato sobre igualdad de género. Vamos a pedir a nuestros estudiantes que escriban un relato ficticio sobre la vida de alguna mujer, de nuestro país o no, que además puede tener alguna interseccionalidad (ser migrante, tener una discapacidad, ser refugiada, etc). Puede tratarse de un país donde los derechos de las mujeres no sean protegidos, una situación de violencia de género, un relato sobre el acceso a las distintas profesiones de las mujeres etc. Es importante que en este relato les alumnos tengan en

cuenta lo aprendido sobre el espacio y las sociedades que habrán ido adquiriendo en las anteriores situaciones de aprendizaje. En definitiva, el relato debe tener una perspectiva geográfica. El objetivo de este trabajo es poder identificar si los alumnos han adquirido los conocimientos básicos sobre igualdad de género, adquiridos en la actividad anterior y, además, hacer observaciones sobre los mismos teniendo en cuenta los principios de la evaluación formativa.

Sesión 3	
Actividad 1 Título de la actividad: la desigualdad y la pobreza	Duración: 35 minutos
<p>Explicación de la actividad: en esta actividad se va a utilizar la explicación por parte del profesor para explicar los conceptos básicos sobre el IDH, el índice Gini u otros indicadores sobre la pobreza. En primer lugar, queremos hacer entender las razones de por qué no todos los países son iguales. Todos ellos han tenido condicionamientos sociales. En esta actividad debemos recuperar algunos de los elementos que introdujimos en la situación de aprendizaje sobre globalización, en la que se trataron los conceptos básicos de geografía regional. Sin embargo, en esta actividad queremos que comparen el concepto de pobreza de algunos países africanos, asiáticos o latinoamericanos con el de su propia ciudad.</p> <p>Como el centro que estamos utilizando como modelo es un centro urbano de la periferia, cuenta con una población muy heterogénea y las situaciones de vulnerabilidad se dan entre nuestro propio alumnado, por lo que resulta necesario que tratemos el tema: analizando sus causas y sus consecuencias a través de algunos recursos literarios o audiovisuales. Por lo tanto, debemos evitar tratarlo como un problema ajeno. Esto es debido a que en muchas ocasiones la pobreza se trata desde el punto de vista de la otredad, por lo que se convierte en un problema lejano y no propio de nuestras sociedades.</p> <p>Para esta sesión recomendamos para el profesorado la obra de Piketty, T. (2014). El capital en el siglo XXI. Fondo de Cultura Económica.</p>	
Actividad 2 (en su caso) Título de la actividad: <u>¿Cómo vive la gente de un barrio rico y de un barrio obrero?</u>	Duración: 20 minutos

Explicación de la actividad: en grupos de tres alumnos, teniendo en cuenta la diversidad presente en el propio aula, vamos a pedir a nuestro alumnado que reflexione (sobre cómo vive la gente en las zonas menos ricas (u obreras) y en las zonas más acomodadas de la ciudad. Dicha reflexión tendrá que entregarse por escrito. El objetivo es que se tenga en cuenta la pobreza, no como un fenómeno que está lejos, sino con un fenómeno que está presente en nuestra sociedad, con la sola separación de un muro (¡Qué evidente es el plano de Valladolid!) En los libros de texto suelen aparecer imágenes de favelas, ciudades africanas. Sin embargo, en las sociedades españolas también existe en chabolismo, familias que no tienen para comer, familias que son desahuciadas e incluso nuestros propios estudiantes pueden estar sufriendo estas situaciones. Por el contrario, existen familias instaladas en el consumismo u otras características propias de las clases acomodadas. En ese sentido, debemos aprovechar para educar sobre consumo responsable y redistribución de la riqueza. Esto hay también que tenerlo en cuenta desde el punto de vista de los derechos humanos.

Sesión 4	
<u>Actividad 1 Título de la actividad: El racismo</u> “Black lives matter”	Duración: 35 minutos
<p>Explicación de la actividad: en esta actividad a través de la proyección van a tratarse distintas situaciones sobre discriminación por cuestiones de racismo a lo largo del mundo. En esta sesión vamos a introducir cuestiones como la justicia racial, el racismo sistémico, el impacto del racismo etc. También queremos mostrar algunos ejemplos como el Apartheid, el racismo en Estados Unidos o cómo esta cuestión ha terminado muchas veces en auténticos genocidios (podemos poner como ejemplo el actual genocidio en Palestina). Para llevar a cabo esta actividad vamos a utilizar algunos recursos textuales y audiovisuales:</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=4VI4I0weXPU">https://www.youtube.com/watch?v=4VI4I0weXPU</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=JqxVDJ42gyo">https://www.youtube.com/watch?v=JqxVDJ42gyo</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=NBSf8EkGbXc">https://www.youtube.com/watch?v=NBSf8EkGbXc</a></p> <p>Algunos de los recursos que presentamos podrán ser visualizados por les alumnos en casa (en un ordenador o un móvil), aunque desde el centro educativo se pondrán a disposición recursos para el alumnado que lo necesite. Lo adquirido a través de los</p>	

recursos proporcionados por el profesor, podrá ser también la base de la creación del producto final de esta situación de aprendizaje.

También es necesario que analicemos algunos de los referentes positivos que han servido para frenar el racismo: Martin Luther King: “I have a dream” (“Tengo un sueño”), Rosa Parks: “la única cansada era yo, cansada de ceder”, Rigoberta Menchú: “la lucha indígena debe ser una lucha de todos los pueblos”, Nelson Mandela: “Los verdaderos líderes deben estar dispuestos a sacrificarlo todo por la libertad de su pueblo”.

Podemos proponer la lectura de algunos recursos en línea como los siguientes:

<https://ayudaenaccion.org/blog/derechos-humanos/figuras-contra-racismo/>

<https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/blog/historia/articulo/en-recuerdo-de-martin-luther-king-y-su-lucha-por-los-derechos-civiles-y-politicos/>

<https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/blog/historia/articulo/rosa-parks-la-legendaria-activista-por-los-derechos-civiles-y-politicos/>

También visita la página del Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia (OBERAXE):

<https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/es/index.htm>

Llegados a este punto de la situación de aprendizaje vamos a reforzar el proceso de aprendizaje con la utilización de la herramienta *Kahoot*.

Algunas obras recomendadas para preparar las actividades sobre racismo pueden ser las de Adichie (2017), Aramburuzabala, P. (2019) y Echeverría, M. J. (2018).

Actividad 2 (en su caso) Debate ¿Existe racismo en nuestro centro educativo?	Duración: 20 minutos
--	----------------------

Explicación de la actividad: debate del conjunto del alumnado sobre la existencia de racismo en el centro educativo. Como el alumnado de nuestro centro educativo es muy diverso, podemos utilizar esa diversidad para el aprendizaje y que los alumnos lo utilicen para fomentar su competencia en conciencia y expresión culturales. A partir de las reflexiones hechas en la anterior actividad, podemos iniciar con nuestro alumnado un debate sobre la realidad del racismo en sus realidades más cercanas, como es su centro educativo. De esta manera, al igual que hemos hecho en la sesión relativa al



acceso desigual a los medios económicos, pretendemos acercarnos al racismo y a la xenofobia desde una perspectiva cercana, que está muy presente en la sociedad. El objetivo de este debate será el desentrañar las causas que mueven este racismo y la propuesta de soluciones por parte de nuestro alumnado para que el racismo dé paso al respeto y a la diversidad.

Sesión 5	
Actividad 1 Título de la actividad: ¡los derechos de las personas LGTBI+ son derechos humanos!	Duración: 30 min
<p>Explicación de la actividad: como indicábamos en la presentación de esta programación, con la actual legislación educativa y la aprobación de la <i>Ley 4/2023</i>, los docentes estamos obligados a introducir “referentes positivos” de diversidad en todas las materias y niveles. Con ello, además, queremos insistir que la educación en diversidad es obligatoria y posible en todos los niveles y materias ¡También en matemáticas (podemos poner como ejemplo el proyecto de matemáticas LGTBI+ del docente David Armenteros: <a href="https://www.matematicassinmas.com/proyectos/aula-lgtb">https://www.matematicassinmas.com/proyectos/aula-lgtb</a>, dado que las matemáticas puede ser un terreno poco propicio para la educación en diversidad ¡Ni que los enunciados de los problemas no planteasen problemas humanos!)</p> <p>Esto afecta también a las asignaturas de Geografía e Historia, y por lo tanto, también en esta programación de la asignatura de Geografía de 3º de ESO del currículo de Castilla y León.</p> <p>Esto debe hacerse, además, teniendo en cuenta una perspectiva geográfica e histórica. Como parte de la asignatura de Geografía debemos considerar los derechos de las personas LGTBI+ como derechos humanos y debemos contextualizarlos en las distintas sociedades introduciendo, además, esos referentes positivos que marca la ley. En el presente curso de Geografía de 3º de ESO queremos introducir los contenidos sobre LGTBifobia a través de dos actividades, la primera de ellas sobre el bullying LGTBifóbico, iniciando también un debate sobre la presencia de este fenómeno en nuestro centro educativo y sobre los conceptos básicos sobre diversidad sexual y de género. Para ello, vamos a utilizar un blog que utilizo para las sesiones sobre “respeto a las personas LGTBI+”. Para ello, vamos a utilizar un blog de creación propia: <a href="https://lgtbifobiacyl.blogspot.com/">https://lgtbifobiacyl.blogspot.com/</a>, en especial los contenidos referentes a las píldoras</p>	

de conocimiento sobre diversidad afectivo-sexual (<https://lgtbifobiacyl.blogspot.com/2023/11/la-diversidad-afectivo-sexual-una.html>), dando especial relevancia a las personas trans, muy desconocidas por la sociedad en general (<https://lgtbifobiacyl.blogspot.com/2023/09/la-mochila-de-las-personas-trans.html>) y el bullying LGTBIfóbico: (<https://lgtbifobiacyl.blogspot.com/2023/11/conflictos-en-el-aula-la-solucion-al.html>). También vamos a recomendar la lectura de la guía “Pau: guía sobre diversidad afectivo-sexual para adolescentes” (ver en bibliografía). En la bibliografía también incluimos toda una serie de informes de COGAM, FELGTBI+ y el Ministerio de Educación sobre LGTBIfobia y diversidad afectivo-sexual y de género. En el apartado relativo a Castilla y León se puede incidir que nuestra comunidad autónoma es una de las pocas que no tiene una ley LGTBIfobia:

<https://www.diariodecastillayleon.es/castilla-y-leon/240628/52248/blanco-descarta-ley-lgbti-castilla-leon-espera-ver-evolucion-consolida-norma-nacional.html>

Actividad 2 (en su caso) Título de la actividad: la búsqueda de referentes positivos de personas LGTBIfobia: el ejemplo del activista iraní Ramtin Zigorat	Duración: 30 minutos
--	----------------------

Explicación de la actividad (indicando además espacio, agrupamiento y recursos didácticos concretos): Vamos a sala de informática, donde comentamos la situación de los refugiados políticos en los diferentes países y culturas, y analizamos las diferencias en cuanto a su aceptación. Debemos incidir en que hay muchos refugiados por su orientación sexual o su identidad de género. Como parte de esa enseñanza sobre los derechos de las personas LGTBIfobia, en 3º de la ESO queremos analizar distintos países donde estos derechos son claramente vulnerados. Podemos centrar nuestra atención en algunos países como Irán o también en la situación del colectivo en África.

Podemos utilizar algunos recursos accesibles que podemos recomendar a los alumnado:

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-62815930>

<https://www.amnesty.org/es/latest/news/2024/01/africa-barrage-of-discriminatory-laws-stoking-hate-against-lgbti-persons/>

Mediante esta actividad también queremos lograr que, mediante la búsqueda de referentes, el alumnado de tercer curso reconozca la riqueza de que aportan las

identidades múltiples desde la perspectiva de diversidad LGTBI+ en relación con distintas escalas espaciales, a través de la investigación (adaptada a su nivel) y el análisis de los fundamentos geográficos de las migraciones, entendiendo las diferencias culturales y la discriminación que estas puedan generar.

En ese sentido, vamos a pedir a nuestros estudiantes que a través de distintas noticias que pueden consultar en los medios de comunicación reconstruyan la vida del activista LGTBI+ Ramtin Zigorat, que fue condenado a muerte en su país, huyó a Turquía y llegó como refugiado a España, donde todavía continúa desarrollando el activismo. Esta actividad, que utiliza el aprendizaje por descubrimiento, va a hacer que nuestro alumnado sea consciente de las graves vulneraciones de derechos humanos que se producen en multitud de sociedades. Además, podemos pedir a nuestros estudiantes que descubran quienes son Marsha P. Johnson, Pedro Zerolo o Carla Antonelli o Beatriz Gimeno, entre otros grandes activistas que han luchado por los derechos de las personas LGTBI+. Este tipo de referentes son los que por ley deben introducirse también en las asignaturas de Geografía e Historia.

Para preparar estas sesiones se puede utilizar la obra de Sáinz (2019) sobre pedagogías *queer* para enfocar los contenidos sobre temática LGTBI+ en las asignaturas de Geografía e Historia.

Sesión 6	
Actividad 1: sesión de evaluación: recapitula lo que has aprendido. Un debate general sobre los derechos humanos	Duración: 1 hora
Explicación de la actividad: ahora que ya hemos adquirido diferentes conocimientos y competencias sobre los derechos humanos, los profesores de la asignatura van a organizar un debate colectivo en el que debe aportar todo el mundo. Las aportaciones de cada alumno en el debate serán recogidas en un diario por parte del docente y evaluadas. Con ello, después de las distintas sesiones que hemos realizado, y que también se han evaluado, podremos registrar el proceso de evolución de los alumnos sin recurrir a un examen. Pensamos que en el caso de la presente situación de aprendizaje el examen tradicional no es suficiente, pues queremos evaluar las competencias relacionadas con el pensamiento crítico y la capacidad de expresar ideas,	

en este caso de forma oral.

También se pedirá a los estudiantes que hagan una breve reflexión final sobre los derechos humanos, teniendo en cuenta lo aprendido en las diferentes sesiones. De esta manera, no el ejercicio no será un mero instrumento de evaluación, sino que servirá para los alumnos recuerden las distintas sesiones. Como, además, saben que se trata de la actividad más importante, plantearán sus cuestiones al profesor, reforzando lo aprendido con anterioridad

Durante esta hora final el profesor insistirá en la entrega de los distintos ejercicios elaborados por los alumnos en las distintas actividades (que se han solicitado con anterioridad). También tendremos que aprovechar este tipo para resolver distintas cuestiones que hayan podido surgir durante el aprendizaje y dar un plazo razonable para la entrega del producto final y de los resultados de las distintas actividades.

#### **4. Metodología y recursos**

Se prima la utilización de metodologías activas, como el aprendizaje por descubrimiento, dado que está demostrado que el alumnado puede integrar mejor sus conocimientos si los adquiere por sí mismo, como hemos indicado en la programación didáctica general. Asimismo, se hará hincapié en que los alumnos vayan expresando en el aula lo que van aprendiendo durante la duración de la situación de aprendizaje, y sus opiniones fundamentadas, dado que eso sirve para afianzar sus conocimientos. Además, esto favorece una evaluación activa y que también sirva para el aprendizaje.

De la misma manera, con ello podemos estimular un aprendizaje colaborativo, fomentando el respeto o la tolerancia hacia opiniones distintas o divergentes. Hemos utilizado diferentes metodologías activas en las actividades que hemos planteado en esta situación de aprendizaje. Algunas de ellas son de aprendizaje colaborativo, fomentando las actividades en grupo y los debates para obtener respuestas a ciertos problemas presentes en nuestra sociedad. También vamos a utilizar el aprendizaje mediante resolución de problemas. Consideramos esta última metodología fundamental, pues permite a nuestros estudiantes adquirir conocimientos y competencias a través de las respuestas que ellos mismos se hacen a través de las distintas actividades.

También hemos utilizado el aprendizaje basado en TICs, aunque no hemos querido que estas se convirtieran en el centro de la situación de aprendizaje: consideramos el debate y la comunicación humana como el centro sobre el que pivota la misma. Además, nos parece fundamental el aprendizaje basado en pensamiento, pues permite aprender a través de la reflexión. Esto va a ser también fundamental de cara a los debates y a los trabajos escritos que, a su vez, fueron importantes de cara a la realización de las actividades y reflexiones elaboradas por los alumnos (lo que la literatura científica denomina “producto final”).

No obstante, queremos aclarar que hemos utilizado la metodología expositiva en algunos casos, de manera proporcionada, y para que sirva de introducción a algunas cuestiones, la diversidad sexual y de género, la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres o el contexto en el que se redacta la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

En lo que respecta a los recursos, dentro de cada actividad hemos ido reflejando distintos vídeos y artículos que vamos a utilizar durante las actividades.

## 5. Evaluación del alumnado

Actividad (título)	Peso de la actividad en la calificación final de la SA	Instrumento	Agente	Criterios de evaluación a los que se vincula	Peso de cada criterio en la actividad
Técnica del puzle con la Declaración Universal de los derechos humanos	15%	Observación directa y registro de la misma Evaluación de los textos elaborados	Profesor	1.1. 2.1. 6.1.	50%
			Coevaluación	9.1.	50%
Título de la actividad: escribe un relato ficticio sobre igualdad de género	15%	Evaluación del trabajo aportado por el alumno	Profesor	6.1. 7.1.	40%
			Coevaluación	9.1.	20%
Debate en grupos y producción escrita: ¿Cómo vive la gente en un barrio	15%	Observación directa	Profesor	6.1. 7.1.	40%
		Estudio del producto final	Coevaluación	9.1.	20%

rico y en un barrio obrero?					
Debate ¿Existe racismo en nuestro centro educativo?	10%	Observación directa  Estudio del producto final	Profesor  Coevaluación	6.1. 7.1.  9.1.	40% 40%  20%
La búsqueda de referentes positivos de personas LGTBI: el ejemplo del activista iraní Ramtin Zigorat	15%		Profesor  Coevaluación	6.1. 7.1.  9.1.	40% 40%  20%
Debate general sobre los derechos humanos y conclusiones por escrito	25%	Observación directa  Estudio del producto final	Profesor  Coevaluación	1.1. 2.1. 6.1. 7.1. 9.1.	25% 25% 25% 25% 25%

## 6. Evaluación de la unidad temporal de programación:

### a) Resultados de la evaluación del curso:

	1	2	3	4
Adecuación de los sistemas de evaluación de cada una de las 6 sesiones	El sistema de evaluación no ha sido capaz de evaluar la adquisición real de las competencias específicas por el alumnado en ninguna de las 6 sesiones propuestas, por lo que deberían reformarse en su totalidad	El sistema de evaluación ha sido capaz de evaluar la adquisición real de las competencias específicas por el alumnado, aunque debe incluir más aspectos o modificarlos para responder mejor a la realidad en alguna de las sesiones	El sistema de evaluación ha sido capaz de evaluar la adquisición real de las competencias por casi todo el alumnado y/o en casi todos los aspectos a evaluar de la programación o en casi todas las sesiones	El sistema de evaluación ha sido capaz de evaluar correctamente la adquisición real de las competencias específicas por parte de todo el alumnado y en todos los aspectos evaluables de la programación en la totalidad de las sesiones
Adecuación del porcentaje de contribución a la	El sistema de asignación de porcentajes o	Los porcentajes atribuidos a varios	El porcentaje atribuido a cada evaluable es	El porcentaje atribuido a cada evaluable es

calificación final de cada sesión	coeficientes de peso de cada aspecto evaluable respecto al total es aleatorio y debe ser replanteada la totalidad, pues no responde en absoluto a la importancia relativa de cada aspecto evaluado en ninguna de las 6 sesiones	evaluables no responden bien a la importancia o peso respecto al total, por lo que deben ser replanteados o evaluados de otra manera en algunas de las sesiones	adecuado, proporcionado y armónico, pero debe ajustarse el coeficiente para alguno de los aspectos evaluados porque su peso era relativamente alto o bajo respecto al total en todas o casi todas las sesiones realizadas	adecuado, proporcionado y armónico, reflejando el peso real de cada aspecto evaluado respecto a la totalidad de la programación en todas y cada una de las seis sesiones programadas
-----------------------------------	---	---	---	--

b) Adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados:

	1	2	3	4
Adecuación de los materiales aportados por el propio alumnado	El alumnado aportó materiales claramente inadecuados o insuficientes, bien por falta de instrucciones concretas sobre lo que se esperaba, bien por falta de capacidad o interés, habiendo de replantearse totalmente el uso de materiales aportados por el alumnado	Los materiales aportados fueron adecuados y suficientes, pero debe insistirse aún en las instrucciones dadas sobre lo que deben aportar para que estos respondan a lo esperado	Los materiales aportados fueron adecuados y suficientes, así como las instrucciones dadas al alumnado sobre ellos, aunque en algún alumno/e/a y/o en alguna de las SA planteadas a lo largo del curso, estas instrucciones previas deben mejorarse para garantizar la idoneidad de los materiales aportados para lo planteado	Los materiales aportados fueron adecuados y suficientes, siendo idóneos para la consecución de los objetivos planteados, en todo el alumnado y en todas las SA planteadas a lo largo de la totalidad del curso
Adecuación del aula informática	El aula de informática tiene muchas carencias que	El aula de informática presenta aspectos que	El aula de informática ha permitido en la casi totalidad de	El aula de informática ha sido idónea en todos los aspectos para todo

	repercuten directamente en la posibilidad de llevar a cabo lo programado en la totalidad del curso y con la totalidad del alumnado	deben mejorarse pero con pequeñas adaptaciones ha permitido llevar a cabo lo programado casi en todos los momentos y con casi todo el alumnado	momentos y situaciones, aunque a alguna parte del alumnado le ha planteado dificultades que no estaban previstas o adaptadas	el alumnado y para todos los momentos del curso en que se ha empleado
Adecuación del aula ordinaria	El aula ordinaria tiene muchas carencias que repercuten directamente en la posibilidad de llevar a cabo lo programado en la totalidad del curso y con la totalidad del alumnado	El aula ordinaria presenta aspectos que deben mejorarse pero con pequeñas adaptaciones ha permitido llevar a cabo lo programado casi en todos los momentos y con casi todo el alumnado	El aula ordinaria ha permitido en la casi totalidad de momentos y situaciones, aunque a alguna parte del alumnado le ha planteado dificultades que no estaban previstas o adaptadas	El aula ordinaria ha sido idónea en todos los aspectos para todo el alumnado y para todos los momentos del curso en que se ha empleado
Equilibrio adecuado en el uso de herramientas TIC y convencionales	El uso de TIC y de herramientas convencionales estuvo claramente desequilibrado, no adaptándose a las posibilidades reales del alumnado ni de lo programado, en la gran mayoría del curso	El uso de ambos tipos de herramientas ha sido en general poco equilibrado y ha dificultado llevar a cabo la docencia en muchos momentos o con gran parte del alumnado	En algunos momentos o con algún alumnado hubiera sido preferible aumentar o reducir ligeramente el uso de TIC respecto a herramientas convencionales	La proporción de tiempo de uso de TIC/convencionales ha sido idónea en todos los aspectos, para todo el alumnado y para todos los momentos del curso en que se ha empleado
Adecuación de la metodología a la realidad del aula	La metodología ha sido claramente inadecuada para la realidad del alumnado y de los recursos del aula, debiendo replantearse en su totalidad	La metodología ha sido claramente inadecuada para la realidad de la gran mayoría del alumnado y en la gran mayoría de momentos: deben	La metodología se ha adecuado a la gran mayoría del alumnado y de los momentos del curso, aunque hay algún aspecto en que debería mejorarse	La metodología ha sido adecuada para la realidad del alumnado y del aula, por lo que se considera óptima y no es preciso introducir modificaciones



		replantearse la mayoría de aspectos metodológicos		
Adecuación del número de sesiones	El número de sesiones ha sido claramente inadecuado para todas las SA y todo el alumnado, y no ha habido días de margen suficientes para ajustarse a contingencias, por lo que debería replantearse la temporalización completa	El número de sesiones ha sido adecuado para bastantes SA y para buena parte del alumnado, y ha habido días de margen relativamente suficientes para ajustarse a contingencias, pero deberían hacerse importantes ajustes en la temporalización para adaptarse completamente a la realidad del aula	El número de sesiones ha sido adecuado para todas las SA, todo el alumnado, y ha habido días de margen suficientes para ajustarse a contingencias, pero debería hacerse algún pequeño ajuste para adaptarse completamente a la realidad temporal del aula	El número de sesiones ha sido adecuado para todas las SA, todo el alumnado, y ha habido días de margen suficientes para ajustarse a contingencias, por lo que no deberían modificarse

c) Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro:

	1	2	3	4
Contribución de la metodología a la empatía entre compañeros/as	La metodología no ha contribuido en absoluto a mejorar las dificultades que el alumnado tiene para empatizar con el otro, con claro empeoramiento del clima del aula y del centro	La metodología ha contribuido a la mejora de la empatía entre buena parte del alumnado, con leve mejoría o estancamiento del clima del aula y del centro, pero debe ser mejorada sustancialmente	La metodología ha contribuido claramente a la mejora de la empatía entre el alumnado, con una mejoría del clima del aula y del centro, pero debe mejorarse en los aspectos relativos al alumnado con más dificultades	La metodología ha contribuido claramente a la mejora de la empatía entre el alumnado, con una clara mejoría del clima del aula y del centro

Contribución de la metodología a la conducta adecuada en el aula	La metodología no ha contribuido en absoluto a mejorar la conducta en el aula, con claro empeoramiento de esta en el aula	La metodología ha contribuido a la mejora de la conducta en el aula en buena parte del alumnado, con leve mejoría o estancamiento de la calidad de conducta del aula, pero debe ser mejorada sustancialmente	La metodología ha contribuido directamente a mejorar la conducta en el aula, con clara mejoría de esta en el aula, aunque ha de mejorarse en casos concretos de alumnado con problemas conductuales	La metodología ha contribuido directamente a mejorar la conducta en el aula, con clara mejoría de esta en el aula
Contribución de la metodología a la conducta en el centro (recreo, pasillos, salidas del aula en alguna de las actividades...)	La metodología no ha contribuido en absoluto a mejorar la conducta en el centro, con claro empeoramiento de esta en el centro	La metodología ha contribuido a la mejora de la conducta en el aula en buena parte del alumnado, con leve mejoría o estancamiento de la calidad de conducta en el resto del centro, pero debe ser mejorada sustancialmente fuera del aula (zonas comunes del centro, pasillos, entorno digital...)	La metodología ha contribuido directamente a mejorar la conducta en el centro, con clara mejoría de esta en el resto del centro, aunque ha de mejorarse en casos concretos de alumnado con problemas conductuales	La metodología ha contribuido directamente a mejorar la conducta fuera del aula, con una clara mejoría de esta en todos los espacios del centro ajenos al aula, incluyendo los entornos digitales compartidos por el alumnado y las salidas del aula que se incluyen en las actividades

#### IV. CONCLUSIONES

Hemos elaborado una programación didáctica para la asignatura de Geografía de 3º de la ESO adaptada al currículo de Castilla y León para el curso 2024-2025. Esta programación se adapta perfectamente a las leyes educativas de rango estatal y a los decretos autonómicos en materia de contenidos, competencias clave y específicas y criterios de evaluación, como se puede comprobar en las páginas precedentes. Además,

hemos querido, dentro de esa programación didáctica general, dar algunas pistas de cómo introducir en la materia algunos de los preceptos de los artículos de la denominada *Ley 4/2023* que nos exige que introduzcamos referentes positivos de personas LGTBI+, en todas las personas y niveles.

Hemos creado diez situaciones de aprendizaje que engloban todos los contenidos y competencias específicas que aparecen en el currículo de esa comunidad autónoma para la asignatura de Geografía de 3º de ESO y las hemos enfocado teniendo en cuenta al alumnado como el centro de la labor educativa, con metodologías activas y teniendo muy claro cómo, qué y para qué enseñamos, como indicábamos en los apartados introductorios.

Creemos, además, que en nuestra situación de aprendizaje sobre derechos humanos hemos conseguido introducir esos referentes positivos de personas LGTBI+ dentro de una asignatura que se enmarca en el campo científico de la Geografía. En ese sentido, como hemos indicado, somos conscientes que esa introducción de referentes debe atenerse al contexto y pensamiento geográficos. Por eso, nos ha parecido especialmente interesante acudir a referentes LGTBI+ que representan problemáticas de sus respectivas sociedades en el amplio sentido de la palabra. No obstante, consideramos que los derechos de las personas LGTBI+, al ser una de las principales cuestiones que debe plantearse nuestra sociedad, no necesitan que su presencia tenga mucha más justificación en esta programación didáctica.

Además, somos conscientes de que en los últimos años la enseñanza de la Geografía en la Educación Secundaria ha venido experimentando importantes cambios. Muchos de los que nos educamos hace ya varias décadas padecimos una geografía meramente descriptiva. Sin embargo, en los últimos años el enfoque que tradicionalmente se le viene dando a la asignatura está abriendo paso a cosas mucho más interesantes que la pura labor memorística.

Se está dando paso a que la asignatura, propuesta desde un enfoque competencial, pueda servir al alumnado para comprender el mundo que le rodea, su sociedad (o las sociedades humanas en el espacio) y, a la vez, elaborar propuestas que permitan mejorar o contribuir a la sociedad.

El aprendizaje puramente memorístico generaba la sensación de un saber ya descubierto que solamente servía para ser reproducido, pero que no permitía a los alumnos, que son el centro de la labor docente: asimilando conocimientos mediante metodologías activas y contribuir con su opinión formada a multitud de debates que

constituyen algunos de los más importantes retos para la humanidad: el envejecimiento, las desigualdades, los objetivos de desarrollo sostenible, la producción de alimentos, una industria no contaminante, el estado del bienestar, la participación en política o el respeto a los derechos humanos. Ello se hace también con distintas actividades que trabajan las distintas competencias clave que pueden servir tanto dentro del mundo escolar como fuera de él.

Recapitulando sobre algunos de los temas que hemos preparado en esta programación didáctica, que tendría como horizonte el curso 2024-2025, así como algunas metodologías propuestas, nos damos cuenta que esa geografía descriptiva se ha convertido en una geografía propositiva en la que caben nuevas perspectivas que recientemente se han incorporado al campo de la Geografía, queriendo hacer una mención especial a la geografía de género.

Creemos que, con esta programación didáctica y sus actividades, hemos construido una asignatura de geografía crítica que dotará de todo tipo de herramientas al alumnado para comprender el mundo que le rodea y, además, contribuir de manera positiva al planeta y a las sociedades humanas. Necesitamos un alumnado que comprenda la emergencia climática, el reto demográfico, la necesidad de un desarrollo sostenible, las desigualdades (económica, de género etc.) y que respete la diversidad en todo su esplendor (desde la diversidad afectivo sexual, la funcional, étnica etc).

Por lo tanto, es muy importante esa enseñanza sobre los procesos que provocan que las personas tengan que abandonar su país de origen o que nuestros estudiantes se cuestionen acerca del porqué las personas son discriminadas por pertenecer a una etnia determinada o por meramente ser quienes quieren ser, en referencia a las personas trans. Hay que tener en cuenta, además, que muchas de las realidades que hemos tratado en las distintas situaciones de aprendizaje —y esto es deliberado— forman parte de la vida cotidiana de nuestros estudiantes. Con ello, pretendemos dar un nuevo enfoque y una nueva utilidad a la asignatura de geografía.

## V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alston, P., & Goodman, R. (2013). *International Human Rights*. Oxford University Press.

Adichie, C. N. (2017). *Americanah*. Literatura Random House.

Aramburuzabala, P. (2019). *La joven negra*. Editorial Planeta.

Ballesteros, I. (2016). Éxodo rural, migración e inmigración en el cine español. *Hispanófila. Vademécum del cine iberoamericano: métodos y teorías*, 177, 249-261.

Barab, S. A. *et al.* (2007). Dramas pedagógicos y juegos de transformación: juegos ricos en narrativa para el aprendizaje. *Mind, Culture and Activity*, 17 (3): 235-264.

Batlle, R. (2011) ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio? *Crítica*, 972: 49-54.

Benito, A., Nuin, B. (2017). *Guía para el envejecimiento activo y saludable*. Ed.: Servicio Central de Publicaciones del País Vasco.

Bergmann, J., Sams, A. (2012). *Invierte tu aula. Alcanza a cada estudiante, en cada aula, en cada día*. Ed: ISTE, Washington.

Boud, D. (1985), Aprendizaje basado en problemas en perspectiva (*Problem-based Learning in Perspective*), en Boud, D. (ed.), *Problem-based Learning in Education for the Professions*, Higher Education Research and Development Society of Australasia: Sydney.

Butler, J. (2024) *¿Quién teme al género?* Ed. Paidós

Carbonell, J. (2016). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Ed: Octaedro.

Caride, J. A. y Meira, P. A. (2001). *Educación ambiental y desarrollo humano*. Ariel.

Caride, J. A. (2017). Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario. <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu201729124527>

Casanova y Serrano (2017). *Flipped-classroom* en ciencias sociales. Ed: *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 88: 47-52.

Castro, M., & Sagastizabal, L. (2018). *¿Quién soy? Relatos sobre género y diversidad*. Ediciones Castillo.

Castles, S., de Haas, H., Miller, M. J. (2014). *The Age of Migration: International population movements in the Modern World*. Palgrave Macmillan.

Clapham, A. (2007). *Human Rights: A Very Short Introduction*. Oxford University Press.

Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990.

De la Calle, M (2016). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): posibilidades y perspectivas en ciencias sociales. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 82: 7-12.

Echeverría, M. J. (2018). *Afrofeminismo*. Editorial Cooperativa Tierra Común.

Del Molino, S. (2016). *La España vacía. Viaje por un país que nunca fue*. Ed. Turner Noema.

Del Moral y Sobrino, (2016). *Aprendizaje basado en proyectos (ABP) en ciencias sociales*. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 82: 4-6.

Domínguez, M. C. (2004). *Didáctica de las ciencias sociales para Primaria*. Pearson Prentice Hall.

Echevarría, C., Serrano, P. (2018). *La crisis del Estado del Bienestar en España: diagnóstico y propuestas de reforma*. Ediciones Pirámide.

FELGTB (Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales). *Acoso escolar y riesgo de suicidio por orientación sexual y expresión de género: fracaso del sistema educativo*. (2013). Informe realizado para el Defensor del Pueblo.

FELGTB (Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales), Comisiones Obreras-Enseñanza. (2018). *Pau: guía sobre diversidad afectivo-sexual para adolescentes*.

FELGTBI+ (Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales, Bisexuales, Intersexuales y más). (2023). Investigación: *Estudio sobre la realidad de las familias LGTBI: consecuencias para la salud emocional de las familias LGTBI+. Análisis del estado emocional de las personas LGTBI+ en su hogar de origen hasta la emancipación*.

FELGTBI+ (Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales, Bisexuales, Intersexuales y más). (2023). *Jóvenes trans en el sistema educativo*.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Ed. siglo XXI.

García Calvo, A., Martín Artiles, A. (2019). *El Estado del Bienestar en España: Análisis crítico y perspectivas de futuro*. Dykinson.

García Nieto, I., Rodríguez Manzaneque, M. (2021). *Guía para el acompañamiento de personas trans jóvenes en los espacios de educación no formal*. Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales, Bisexuales, Intersexuales y más. Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030.

Generelo Lanaspá, J. y Moreno Cabrera, O. (coords.). Álvarez de la Roza, J., Carbonell Zaragoza, L., Cortés Amunárriz, J.A., Gómez Arias, A. B., Herranz Gómez, Y., Maldonado Montoya, J., Martín Romero, L., Martínez Laso, L., Molinuevo Puras, B., Montero García-Celai, M. L., Pichardo Galán, J. I. (cols.). (2007). *Diferentes formas de*

amar. *Guía para educar en la diversidad afectivo-sexual*. Comisión de Educación de COGAM.

Gil, J. y Chiva, O. (2016). *Flipped-classroom* (clase invertida). En: Chiva, O.; Martí, M. (coords.). *Métodos pedagógicos activos y globalizadores*. Grao.

Gil D'Avolio, W., Paredero, I., Rodríguez Manzaneque-García, M. (2023). *Estado político LGTBI+: 2023*. FELGTBI+.

Gil D'Avolio, W., Paredero, I., Rodríguez Manzaneque-García, M. (2023). *Estado socio-económico LGTBI+: 2023*. FELGTBI+. Trabajo de campo elaborado por 40 dB.

Gil D'Avolio, W., Paredero, I., Rodríguez Manzaneque-García, M. (2023). *Estado LGTBI+: 2023. Estado del odio. Encuesta española personas LGTBI+*. Ed. FELGTBI+.

Gil D'Avolio, W., Paredero, I., Rodríguez Manzaneque-García, M. (2023). *Estado de la diversidad familiar. Abrazando la diversidad familiar*. LGTBI+: 2023. FELGTBI+.

Goldring, L., Landolt, P. (2013). *Producing and negotiating noncitizenship: Precarious legal status in Canada*. University of Toronto Press.

Gómez Carrasco, C. J., Ortuño Molina, J., Miralles Martínez, P. (2018). *Enseñar ciencias sociales con métodos activos de aprendizaje*. Reflexiones y propuestas a través de la indagación. Octaedro.

Injuve, Instituto de la Juventud. FELGTB. Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2020). *Realidad del alumnado trans en el sistema educativo*. Thompson Reuters.

Iria, P. G., & Selene, M. P. (2017). *El tiempo de los magos: La igualdad de género no es un cuento de hadas*. Ediciones Martínez Roca.

Jackson, S. L. (2012). *Research methods and statistics: A critical thinking approach*. Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning.



Kitson, A., Steward, S., Husbands, C. (2011). *Didáctica de la Historia en educación secundaria obligatoria y bachillerato*. Morata.

Lara, A. (coord.), Fernández-Prada, R., Manzaneque-Rodríguez, M. (personal investigador). (2022). Personal LGTBI+ de los centros educativos y personas aliadas.

Llopis, M<sup>a</sup>. A. y Balaguer, P. (2016). El uso del juego en educación: gamificación. En: Chiva, O.; Martí, M. (coords.). *Métodos pedagógicos activos y globalizadores*. (pp. 85-101). Ed: Grao.

Lister, R. (2007): Why Citizenship: Where, when and how children? *Theoretical Inquiries in Law*, vol. 8(2), pp. 693-718.

Llena Berñe, A., Novella Cámara, A. M., Tonucci, F., Gaitán Muñoz, M.<sup>a</sup> L., Liebel, M., Johnson, V., Agud-Morell, I. (2018). *Impulsar la participación infantil. Los consejos de infancia y de adolescencia*. Crítica y Fundamentos 51. Grao.

Martínez Puche, A., Martínez Puche, S. (2022). *Selección de películas. Especial geografía y cine dedicado a la representación de la despoblación rural en el cine español*. Asociación Española de Geografía.

Massey, D. S., Arango, J., Hugo, G. Kouaouci, A., Pellegrino, A., Taylor, J. E. (1998). *Mundos en movimiento: entendiendo las migraciones internacionales al final del milenio*. Ed. Universidad de Oxford Press.

Miralles Martínez, P., Gómez Carrasco, J. (coords.). (2018). *La educación histórica ante el reto de las competencias*. Métodos, recursos y enfoques de enseñanza. Ed. Octaedro.

Morales, M., Fernández, J. (2022). *La evaluación formativa. Estrategias eficaces para regular el aprendizaje*. Biblioteca innovación educativa (S. M.).

Moreno, L. (2012). *El Estado del Bienestar en España: Un análisis de sus políticas públicas*. Alianza Editorial.

Moro Quintanilla, M. (2009). *El desarrollo de la competencia lectora y el hábito lector*. Ed: Publicaciones Didácticas nº 3, enero-febrero 2010.

Navarro, V., Ayala, L. (2006). *El sistema del bienestar en España: Equidad y eficiencia*.

Neier, A. (2012). *The International Human Rights Movement: A History*. Princeton University Press.

Novella, A. M., Llena, A., Noguera, E., Gómez, M., Morata, T., Trilla, J. Cifre-Mas, J. (2014). *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*. 2014. Crítica y Fundamentos 43. Grao.

Nuestro Futuro Común (1987). CMMAD (Comisión Mundial para el Medio Ambiente y el Desarrollo). Conocido como *Informe Brundtland*.

Ortega, J. A. (2021). Is active ageing coping with population ageing? *Journal of Population Ageing*, 14(1), 37-52. <https://doi.org/10.1007/S12062-020-09265-8>

Otero, A. (2018). *De chicas y chicos. Breve diccionario feminista*. Editorial B de Blok.

Oriol, R. (2016). *Mi cuerpo es mío: Una guía para adolescentes sobre el respeto, los derechos y la igualdad de género*. Editorial Planeta.

Palomar, J., García, M. (2017). *El Estado del Bienestar en España: Retos y desafíos*. Siglo XXI de España Editores.

Pasarín-Lavín, Tania. (2024). *Atención a la diversidad. Transforma tu programación, transforma tu aula*. Ed: Amazon Kindle Direct Publishing.

Pichardo Galán, J. I. (coord.). (2015). *Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico*. Gobierno de España.

Pichardo Galán, J. I., De Stefano Barbero, M., Sánchez Sáinz, M., Puche Cabezas, L., Molinuevo Puras, B., Moreno Cabrera, O. (2015). *Diversidad sexual y educativa: una oportunidad educativa*. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Antropología Social y Cultural.

Piketty, T. (2014). *El capital en el siglo XXI*. Fondo de Cultura Económica.

Piqueres, M. (2022). *Evaluar competencias clave y sus descriptores operativos*. Ed. Amazon Kindle Direct Publishing.

Pose Porto, H. M. (2006). *La cultura de las ciudades*. Un quehacer cívico-social. Ed: Grao.

Puig, T. (2009). *Marca ciudad. Cómo rediseñarla para asegurar un futuro espléndido para todos*. Paidós Contextos.

Puigdellívol, I., Petreñas, C., Jardí-Ferré, A. (2022). *Reflexiones y herramientas para incrementar el carácter inclusivo de las aulas y los centros educativos*. Horsori.

Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 40: 7-22.

Ramírez, D., Checa, S.J., Hopkins, J., Sutton, H. (2022) *Study notes. Geography, Secondary 3*. Santillana.

Ramiro, J., Alemán, C. (2016). ¿El surgimiento de un nuevo sujeto de ciudadanía? Aportaciones teóricas al debate contemporáneo sobre los derechos de los niños. *Revista de Sociología*, vol. 101 (2), pp. 169-193.

Ramos, A. (2017). *Las chicas son de ciencias: 25 científicas que cambiaron el mundo*. Editorial Alfaguara Infantil.

Recaño Valverde, J. (2019). *Descapitalización educativa y segunda oleada de despoblación*. *Perspectives Demográfiques*, Julio. 2019(016).

Rodríguez-Gallego, M., Ordoñez-Sierra, R. (2015). Una experiencia de aprendizaje-servicio en comunidades de aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y formación del profesorado*, 19 (1): 314-333.

Rivero, S. (2013). *Dossier informativo: investigación homofobia en las aulas ¿Educamos en la diversidad afectivo-sexual?* COGAM.

Román Rivas, M. (2017). De las escuelas embudo a las ciudades educadoras. *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 474, Sección Tema del Mes, enero de 2017.

Ruiz-Hermosa, A., Álvarez-Bueno, C., Cavero-Redondo, I., Martínez-Vizcaíno, V., Trilla Bernet, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Ariel.

Sáez, J. M. y Cózar, R. (2017). Programación visual por bloques en Educación Secundaria: aprendiendo y creando contenidos en ciencias sociales. *Revista Complutense de Educación*, 28 (2): 409-426.

Sáinz, M. S. (2019). *Pedagogías queer: ¿nos arriesgamos a hacer otra educación?*. Los Libros de la Catarata.

Symonides, J. (Ed.). (2000). *Human Rights: Concepts and Standards*. UNESCO Publishing.

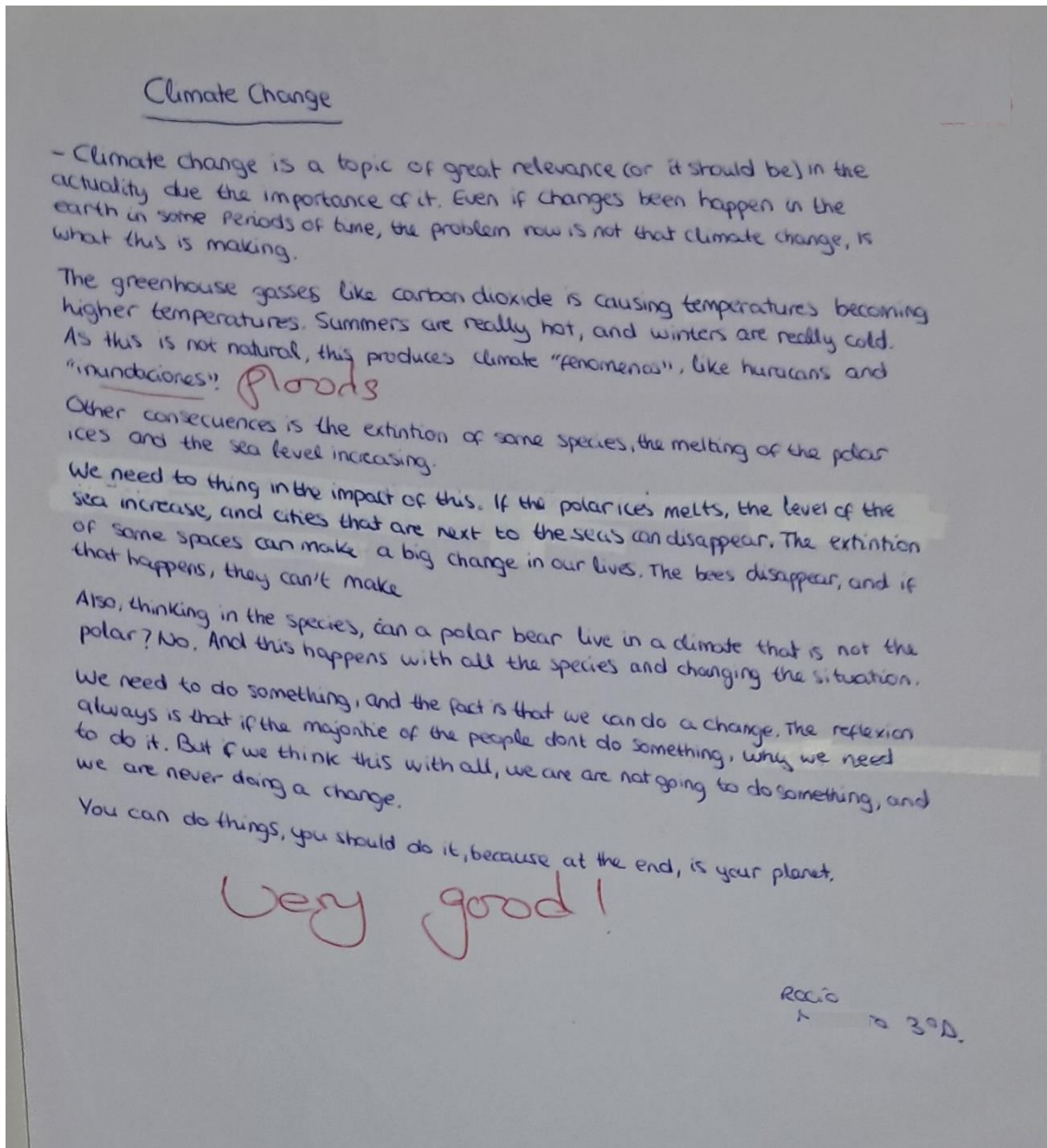
Tapia, M. N. (2010). *Calidad académica y responsabilidad social: el aprendizaje-servicio como puente entre dos culturas universitarias*. Octaedro.

Trilla Bernet, J. (2005). Conferencia Experiencias nacionales e internacionales sobre ciudades educadoras. Conferencia presentada en la Cátedra de Pedagogía, Universidad de Bogotá. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=BrNewjJG-w4>

Zorrilla, L., Capella, C., Gil, J. (2016). Aprendizaje-servicio. En: Chiva, O.; Martí, M. (coords.). *Métodos pedagógicos activos y globalizadores. Conceptualización y propuestas de aplicación.* (pp. 67-84). Ed: Grao.

## VI. ANEXOS

### Anexo I: Algunos de los ejercicios realizados por los alumnos durante mis prácticas en el *Ies Galileo*, referentes al Cambio Climático



## What can I do to stop Climate Change?

- Well, we need to be realistic, by myself I can not change the world, specially with something so bigger like climate change is. For making a change so bigger, we need to be together, and as this is so difficult, many people refuse on doing something in their houses, because on the next reflexion: "Why I need to do something if the majority is not going to do it?"

And ok, talking seriously, this is not a bad reflexion, but, if all the people stop breathing, you will do the same?

You can choose thinking that, you are free, but is really that bad doing little things? You dont need to change the world in two days in your home, but is so difficult to do the following things?

- When you are brushing your teeth, turn off the water.
- When you are taking a shower, dont "desperdices" the water you dont use.
- Take two or three bins. And separate them in plastic, organic and inorganic.
- Try to buy less plastic. You can use a tote bag instead of buying ~~one~~ plastic bag each time you go shopping. Also try to buy less plastic bags aliments.

Well, now that you read the more simple things to do, you think they are so difficult? I think all of us can do that things without being so difficult. There are more little things we can do, obviously, and also some bigger, but wanting to do the things IS the first step.

We all can do something, and I encourage you to do it. You can make the change.

REC 0  
30A

Friday 13 March 2024

Luna

## Climate Change



Climate Change affects to living things and to the environment, that is why is a world problem. The climate change consist on drastic changes of temperature. For example, one day is raining and the next one is a sunny day. The climate change has always existed, but since industrialization it has gotten worse, because of humans, and the contamination we made.

Because of climate change many animals and plants are in danger of extinction, because they have to adapt to other environments, or they do not find food on their natural environment, or other reasons. But if we continuous polluting, we won't have a good planet for live, for example, now are many droughts (that are caused by climate change).

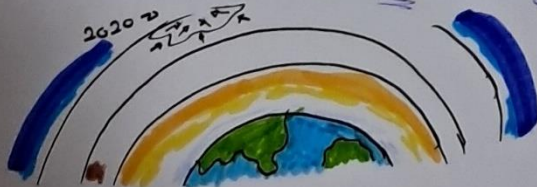
## Solutions for Climate Change

Very good presentation!

I think on many solutions for climate change. Some of them I think they're not possible, one of them is to have a quarantine again, because on the quarantine of two thousand twenty, the environment was better and the ocean layer was more closed (And I liked the quarantine). Other solution, is to create energy with water, because I think it doesn't pollute. And the other is to the people that do not recycle and throw trash to the floor, make them pay fines.

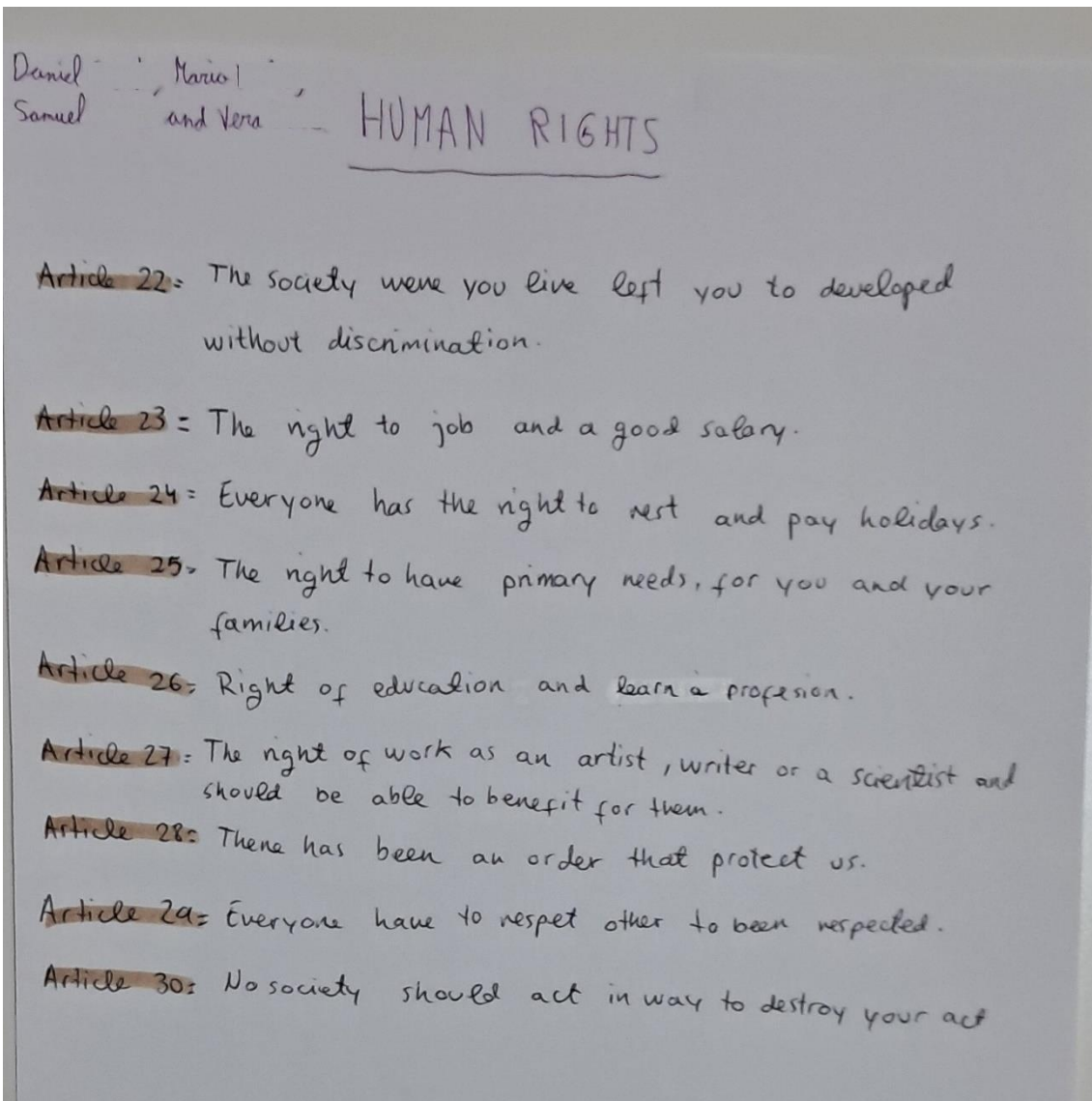
And other solution I have, (to do in home) is to use the 3R recycle, reuse and reduce the plastic.

Now I don't have any solution else, but I'm sure there's many solutions more. We have to do something if we want a better environment!





**Anexo II. Algunos ejercicios individuales y en grupo sobre la situación de aprendizaje sobre los Derechos Humanos**



## Feminism

Feminism is a social and political movement that defends women rights off the base in equality of both genders. This movement doesn't deny the biological differences between woman and men, but equality in opportunities.

Feminist campaigns from XX century had made possible the right of vote, public propriety, to work, to go to school... Basically, to break the dependence of women on men.

One of the most common ideas about feminism is that feminism is women's superiority above men, or that now a days, women are equal to men.

In many countries, equality is more developed, but there is also still some inequality, but I won't talk about that now.

To explain what I want, I will put one country to evaluate it: Mexico.

We all hear about Mexico and its culture, but also we have heard of crime.

My point now is not to misinform about the global crime that happens, if we are honest, Mexico and Latam in general have a very high level of crime, and there are deaths equally women and men, due to robberies and settling of accounts, but I want to focus in femicides.

### ♀ Femicide

- The violent death of women for reasons of gender, classified in our penal system as femicide, is the most extreme form of violence against women and one of the most serious manifestations of discrimination against them.

What is femicide and how to identify it? - Government of Mexico.

This is the exact definition of femicide from the government of Mexico. Let's check about one

♀ In 2022, between January to April, it had been reported one femicide of women between 0 and 47 years each 3 days.

Okay, this is worrying. Femicides are very common, and this (as other crimes) is not normal. This problem is normalized, and we can not let this be.

This is only one of the examples of because what feminism still need to be in the world, and I didn't even tell the most extreme examples, like in muslim countries.

After reading this, I encourage you to search different things about feminism, and to be informed before saying anything.

Rocio

- 3<sup>o</sup>A

Thursday 19<sup>th</sup> March 2024

## Human rights story

There was a girl in Africa called Aqila, she lived in Afghanistan. She couldn't go to the school, wear the clothes she wanted, do any sport, and many other things. Aqila wanted to go to other country, to be free.

One day she leave the country and went to China.

Aqila thought she was going to be happier, but the kids at school laughed at her, she was like a weirdo.

Obviously, she didn't have a grate childhood, but she tried to improve her life, and she did it. But not everyone can do it, and that shows us that the human rights are not respected yet, like the right of have a good childhood.



### Anexo III. Algunas capturas de los *Kahoot* utilizados durante el proceso de aprendizaje y evaluación

2	Racism doesn't exist in Spain	True or false
3	It's how you express your gender (how you dress, express yourself), based on social roles	Quiz
4	Biological sex doesn't necessarily have to correspond to gender identity	True or false
5	Which group is the least economic vulnerable?	Quiz
6	Taxes can be used to reduce inequality	True or false
7	Which organization adopted the Universal Declaration of Human Rights?	Quiz
8	How many articles does the Universal Declaration of Human Rights have?	Quiz
9	The goals for real equality between men and women have all been achieved	True or false
10	The Gini index measures	Quiz

1 - Quiz

When Universal Declaration of Human Rights was born?

30 sec

	1918	
	1948	
	1992	
	1936	

4 - True or false  
**Biological sex doesn't necessarily have to correspond to gender identity**



20 sec



True



False



10 - Quiz

**The Gini index measures**



30 sec



Gender inequality



Climate change



Economic inequality



12 - Quiz

**She defended women's suffrage in Spain**



30 sec



Clara Campoamor



Margarita Nelken



Pilar Primo de Rivera



Eleanor Roosevelt

