



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

Máster en Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanzas de Idiomas

Trabajo de fin de Máster:

Propuesta de programación didáctica para
Geografía de 2º de Bachillerato: De mi barrio a
la radio

Samuel Acón Izquierdo

Tutora: M.^a de las Mercedes de la Calle Carracedo

Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales
y de la Matemática

Curso: 2023-2024

Resumen:

Nuevos recursos didácticos, estrategias metodológicas, indicadores de logro y criterios de evaluación son el nuevo vocabulario obligatorio para todos aquellos que quieren convertirse en profesores, es el camino que marca la LOMLOE. A lo largo de este trabajo se intentarán poner en práctica todos estos conceptos, de manera que no queden solo como mera teoría, sino que vislumbren una realidad distinta a la del actual del sistema educativo. Además, se hará con un ejemplo concreto, el curso segundo de bachillerato con la asignatura Geografía centrado en el tema referido a las ciudades y todo lo que ello conlleva. Asimismo, se hace hincapié en el papel motivador del profesor, en la realidad de las aulas y en las dificultades que presenta este curso.

Palabras clave: alumnado, ciudad, estrategias metodológicas, LOMLOE, profesor.

Abstract:

New didactic resources, methodological strategies, achievement indicators and assessment criteria are the new compulsory vocabulary for all those who want to become teachers, it is the path set by the LOMLOE. Throughout this work, we will try to put all these words into practice, so that they do not remain mere theory, but rather, they provide a glimpse of a reality that is different from the current reality of the education system. Moreover, it will be done with a concrete example, the second year of baccalaureate with the subject of Geography, concentrating on the subject of cities and all that this entails. Emphasis is also placed on the motivating role of the teacher, on the reality of the classroom and on the difficulties presented by this course.

Clue words: student body, city, methodological strategies, LOMLOE, teacher.

Índice

1. Introducción	3
2. Programación didáctica	5
2.1 Conceptualización y características de la materia	5
2.2 Secuencia y temporalización de situaciones de aprendizaje	8
2.3 Desarrollo de los contenidos y criterios en cada situación de aprendizaje 10	
2.4 Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia	17
2.5 Metodología didáctica	20
2.6 Recursos didácticos de desarrollo curricular	23
2.7 Actividades extraescolares y complementarias	29
2.8 Medidas de atención a la diversidad (DUA)	30
2.9 Medidas que promueven el hábito de la lectura	31
2.10 Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje	34
2.11 Procedimiento de evaluación de la programación didáctica	35
3. Desarrollo de una situación de aprendizaje	37
3.1 Presentación	37
3.2 Fundamentación curricular	41
3.3 Desarrollo de las sesiones	45
3.4 Metodología y recursos	54
3.5 Evaluación del alumnado	61
3.6 Evaluación de la unidad temporal de programación	62
4. Conclusiones	65
5. Bibliografía	68

1. Introducción

Este Trabajo de Fin de Master, en adelante TFM, es una propuesta de programación didáctica anual para la asignatura Geografía, inscrita en el curso 2º de Bachillerato. El TFM tendrá el objetivo de organizar los contenidos dados por la ley de educación vigente, la LOMLOE, para la asignatura de Geografía. Para realizar esta labor se ha utilizado la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre, LOMLOE, así como el Decreto 40/2022 de Castilla y León, que establece y ordena el currículo de Bachillerato.

Para llevar a cabo este cometido se seguirá un índice concreto en el que se recogen por pasos todos los datos necesarios para ordenar el currículo de acuerdo al curso escolar. Para ello, se tendrán que aplicar los conocimientos y habilidades obtenidos durante este Master.

En primer lugar, se situará a la asignatura de Geografía en el currículo y detallaremos la importancia de su impartición, tanto para la sociedad como para el alumnado. Para ello se hará uso de bibliografía sobre la didáctica de la geografía durante la Educación Secundaria Obligatoria, en adelante ESO, y Bachillerato.

En segundo lugar, se temporalizará la distribución de contenidos agrupándolos por situaciones de aprendizaje. De esta manera, los resultados se reflejarán en un cronograma.

En tercer lugar, se expondrán cuáles son las distintas situaciones de aprendizaje, qué contenidos trabaja cada una y que criterios de evaluación se aplicarán en cada una de ellas. Después, se explicará cómo vamos a trabajar los contenidos transversales.

La siguiente cuestión será la referente a la metodología didáctica. En este apartado se desarrollarán las distintas estrategias metodológicas que se trabajarán en las situaciones de aprendizaje, todas ellas fundamentadas con una bibliografía seleccionada. Acompañando a la metodología se tratarán los recursos didácticos que podrían utilizarse en las distintas situaciones de aprendizaje para hacer la clase más interesante y dinámica.

A continuación, se detallarán distintas cuestiones que, si bien siguen siendo importantes, no se les dedicará el mismo espacio, ya que su implementación no reside únicamente en nuestra opinión, sino en la del resto de futuros compañeros de trabajo y la dirección de un centro educativo. Estas cuestiones son las salidas extraescolares, las medidas de atención a la diversidad, en adelante DUA, y las medidas que promueven el hábito de la lectura (entendiendo que deberíamos sujetarnos a un proyecto de centro).

Tras ello, se valorarán las diferentes formas de evaluación, cuáles pueden ser más apropiadas en función de la metodología y los recursos didácticos usados y se expondrá algún ejemplo.

Una vez tratadas estas cuestiones generales se abordará el desarrollo de una de las situaciones de aprendizaje, en concreto la número siete, titulada “De mi barrio a la radio”.

Este desarrollo incluirá una presentación de la situación de aprendizaje en la que se justificará la importancia de sus contenidos. Después, se relacionarán los contenidos que se trabajan en esta situación de aprendizaje con las competencias específicas que tiene vinculadas, así como los criterios de evaluación. Además, se mostrarán indicadores de logro para cada actividad y se especificará si se tratan contenidos transversales y cómo podríamos aplicar los principios DUA.

Para ser más precisos, se incluirá el desarrollo de la planificación de dicha situación de aprendizaje por sesiones, incluyendo las actividades que se realizarían por sesión, los recursos didácticos que se usarían y una explicación de esta. También habrá precisión con la metodología por aplicar para esta situación de aprendizaje. Asimismo, se indicará cómo evaluaríamos la situación de aprendizaje indicando la actividad, su peso, el instrumento, el agente y los criterios de evaluación que tiene vinculados.

2. Programación didáctica

2.1 Conceptualización y características de la materia

La asignatura Geografía aparece agrupada en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, que establece la ordenación y las enseñanzas mínimas, dentro de las materias específicas de Humanidades y Ciencias Sociales de 2º de Bachillerato. Asimismo, se recoge en el artículo 19 del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre, que establece la ordenación y el currículo de bachillerato en Castilla y León.

Este Real Decreto justifica la utilidad de la geografía ya que *“es esencial para la construcción de la personalidad e identidad de los alumnos y las alumnas, así como para comprender y respetar las identidades ajenas”*.

La importancia de la Geografía como asignatura reside en que los alumnos comprendan el espacio en el que viven. La geografía es una ciencia que relaciona al ser humano directamente con su entorno, con el espacio que habita y las conclusiones que se crean de sus interacciones. El hecho de que pueda haber adolescentes que deambulen por las calles de su ciudad o de su pueblo sin percatarse del porqué del nombre de esa calle, por qué admiran un paisaje concreto por la ventana de su habitación y no otro o el por qué en su ciudad abundan un tipo de trabajos y no otros es algo inconcebible tanto para la geografía como para la Geografía.

Por ello, esta asignatura tiene la misión de crear, primeramente, una identidad colectiva local en la que los alumnos entiendan el porqué de lo que les rodea. Una vez dado este paso, habría que lograr crear en los alumnos una conciencia nacional en base a la geografía, esta es la idea principal que Rodríguez Lestegás rescata de Chevellard.

Evidentemente, para lograr los objetivos que persigue la Geografía en 2º de Bachillerato, cuando se trata con adolescentes de entre 16 y 18 años, con mentes que pueden procesar mejor la información y establecer relaciones de causa-consecuencia, es necesario haber asentado una buena base durante la ESO. De esta manera, la Geografía ayudará a los alumnos a romper las barreras de los estereotipos y a tener una opinión crítica de su realidad (Lestegás, 2002). Un ejemplo de esto lo facilitó Francisco Rodríguez Lestegás, cuando expuso que la Geografía que aprendían era unidireccional y las conclusiones a las que se llegaba eran la relación de agricultura con pobreza y de ciudad con riqueza, sin replantearse el por qué o si esa realidad se podría cambiar.

Entonces, la Geografía podría tener un gran objetivo, hacer entender a los alumnos su realidad, fomentar en ellos una opinión crítica y, a partir de ahí, sacar conclusiones razonadas. Pero, a su vez, tiene un gran problema, las estrategias metodológicas usadas históricamente en esta asignatura la han llevado a considerarse como una asignatura para contestar preguntas de trivial.

Por lo tanto, no podemos esperar tener alumnos comprometidos con su entorno más cercano, con su país o con la realidad más imperante si no tenemos profesores comprometidos con mostrar la actualidad a los alumnos, a debatir los temas más polémicos que rodean a la geografía y a hacer reflexionar a los alumnos (de la Calle Carracedo, 2012).

A su vez, lograr estos objetivos, que nacen de la importancia de la propia asignatura, no es una tarea fácil, pues la geografía, al ser una ciencia social, presenta una serie de dificultades a tener cuenta para nuestros alumnos. En concreto, las dificultades que puede presentar la asignatura de Geografía están relacionadas con el concepto del espacio.

El concepto de escala puede ser una dificultad, ya que durante la ESO se aprenden conceptos de manera general sin atender a cómo estos varían dependiendo la escala. Un ejemplo podría ser el estudio de la Cordillera Cantábrica. A escala nacional se estudia como un conjunto de montañas en el que destaca un Parque Nacional, el de los Picos de Europa. A partir de aquí comenzarían los problemas. Deben tener en sus mentes que esta formación ocupa siete comunidades autónomas, que en cada comunidad su “parte” de cordillera tiene una nomenclatura específica y, a su vez, cada provincia tiene otras denominaciones protegidas, como el Parque natural de la Montaña Palentina o el Geoparque de Las Loras en Burgos. Entender este desglose desde una única unidad puede ser una tarea difícil, por eso todo este trabajo debe apoyarse siempre cartográficamente yendo desde lo más simple a lo más complejo.

Otro problema que podríamos destacar es la creación de relaciones conceptuales. Por ejemplo, los alumnos estudian por separado el sector primario, secundario y terciario. A su vez, también estudian el relieve español y los distintos climas de España. Estos conceptos por separado pueden presentar ya de por sí dificultades, pero relacionarlos todos ellos (a nivel de 2º de Bachillerato), resulta complejo. Que los alumnos lleguen a la conclusión de que en su pueblo se cultivan determinados cultivos debido al clima y al relieve o que entiendan la relación entre la localización de fábricas y la existencia de un

río o la creación de corredores industriales en base al sistema de transportes español, a su vez condicionado por la red de carreteras, puede ser un arduo trabajo de reflexión.

A los problemas que presenta esta asignatura se le suma la presión del curso, pues los alumnos están condicionados por la EBAU y aprenden en base a los posibles referentes de esta. Por lo tanto, a los alumnos de 2º de Bachillerato se les pide que sean capaces de desarrollar una serie de referentes, que esos conocimientos sepan relacionarlos conceptualmente y que en base a todo ello creen su opinión crítica sobre la realidad, fomentando así una identidad colectiva.

Teniendo en cuenta el significado de la asignatura de Geografía, las dificultades que tiene y cuál es su importancia estos son los objetivos que yo, como futuro profesor, plantearía a mis alumnos lograr para esta asignatura:

- a) Ser capaces de entender su realidad más cercana.
- b) Ser capaces de leer cartografía temática a escala nacional.
- c) Ser capaces de reconocer y explicar los principales retos sociales y el porqué de las soluciones que se proponen, tales como el cambio climático, la importancia de la sostenibilidad, cómo pueden ayudar ellos, etc.
- d) Ser capaces de entender la importancia de la geografía como ciencia social.
- e) Ser capaces de trabajar con recursos geográficos en la red.

Los objetivos que he planteado están ligados a mi planteamiento de la asignatura y a su vez con los objetivos de etapa. Relacionándolos con el artículo 6 del Decreto 40/2022 de Castilla y León, el primer objetivo de este hace hincapié en que los alumnos aprendan a valorar la realidad castellanoleonesa, aspecto que trato en mi primer objetivo. Asimismo, el segundo objetivo de la etapa se relaciona con apreciar el patrimonio natural de Castilla y León, aspecto que trato en mi objetivo c.

De esta manera, mis objetivos no se centran tanto en que los alumnos aprendan conceptos muy concretos de la teoría de los referentes, sino en que usen esa teoría para comprender el mundo en el que viven, los problemas que tiene y que puedan investigar sobre ello si quieren sabiendo leer mapas y usando recursos geográficos que están disponibles en la red.

2.2 Secuencia y temporalización de situaciones de aprendizaje

El objetivo de este apartado es utilizar el calendario escolar del curso 2024-2025 para detallar en un cronograma la duración de cada una de nuestras situaciones de aprendizaje. Cabe resaltar que, dado que la asignatura Geografía en 2º de Bachillerato se imparte durante cuatro horas a la semana he decidido que sean los viernes el día que no habría Geografía.

La primera situación de aprendizaje se trabajará durante las dos primeras semanas de curso, del 16 de septiembre al 30 de septiembre. Esta será de corta duración, pues tiene un fin introductorio y un producto final muy práctico. Tendrá un total de nueve sesiones

La segunda situación de aprendizaje se desarrollará durante las tres primeras semanas de octubre, del 1 de octubre al 17 de octubre. Tendrá un total de once sesiones. La tercera situación de aprendizaje tendrá lugar entre octubre y noviembre, en concreto del 21 de octubre al 7 de noviembre. Tendrá un total de once sesiones.

La cuarta situación de aprendizaje ocupará el resto del mes de noviembre del 11 de noviembre al 27 de noviembre. Tendrá un total de once sesiones. La quinta situación de aprendizaje tendrá lugar durante el resto del primer trimestre, en concreto del 28 de noviembre al 19 de diciembre, siendo un total de trece sesiones.

Después de las vacaciones de Navidad comenzará la sexta situación de aprendizaje, que abarcará del 8 de enero al 30 de enero, siendo un total de catorce sesiones. Después se desarrollará la situación de aprendizaje número siete, la que se desarrollará en este TFM, que durará desde el día 3 de febrero al 5 de marzo, teniendo un total de dieciséis sesiones. El hecho de que esta situación de aprendizaje dure un poco más que el resto es porque tiene un producto final doble que requiere de un poco más de tiempo.

La octava situación de aprendizaje comprenderá desde el 6 de marzo al 31 de marzo, teniendo un total de catorce sesiones. La novena y penúltima situación de aprendizaje tendrá lugar entre el 1 de abril y el 5 de mayo, sumando un total de doce sesiones. Aunque pudiese parecer mucho tiempo al ocupar más de un mes entero en realidad no es tanto, ya que se junta la Semana Santa con la Fiesta de Villalar y el Día del trabajador.

Finalmente, la última situación de aprendizaje se desarrollará entre los días 6 y 22 de mayo, teniendo un total de once sesiones.

Situaciones de aprendizaje	TABLA 1: CRONOGRAMA DEL CURSO ESCOLAR 2024-2025										Días de docencia
	PRIMER TRIMESTRE				SEGUNDO TRIMESTRE			TERCER TRIMESTRE			
	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	
S1: De mapa en mapa y tiro porque me toca											Del 16 de septiembre al 30 de septiembre
S2: Un relieve, una vida											Del 1 de octubre al 17 de octubre
S3: Los peligrosos años 50											Del 21 de octubre al 7 de noviembre
S4: De la montaña rusa a la montaña fluvial											Del 11 de noviembre al 27 de noviembre
S5: Retos y beneficios de los ecosistemas locales											Del 28 de noviembre al 19 de diciembre
S6: Un periódico para marcar el camino											Del 8 de enero al 30 de enero
S7: De mi barrio a la radio											Del 3 de febrero al 5 de marzo
S8: La transformación de los campos											Del 6 de marzo al 31 de marzo
S9: La sociedad a través de la industria											Del 1 de abril al 5 de mayo
S10: Crea tu mundo											Del 6 de mayo al 22 de mayo

2.3 Desarrollo de los contenidos y criterios en cada situación de aprendizaje

A continuación, se muestra la Tabla 2, que recoge el título de todas las situaciones de aprendizaje que conformarán la programación didáctica, una pregunta que desencadene la situación y el producto final que se les exigirá a los alumnos y a través del cual se evaluará una parte de las situaciones de aprendizaje.

TABLA 2: TABLA ORGANIZATIVA DE SITUACIÓN DE APRENDIZAJE POR PRODUCTO FINAL		
Título de la situación de aprendizaje	Reto: pregunta desencadenante, contexto motivador	Producto final
N. °1, De mapa en mapa y tiro porque me toca	¿España depende de algún país o algún país depende de España? ¿Cuáles son los motivos?	Mapas collage sobre variables vistas en el tema. Serán expuestos en los pasillos del instituto.
N. ° 2, Un relieve, una vida	¿El ser humano se ha adaptado al relieve o lo ha modificado a su gusto? ¿Ha afectado al actual paisaje? ¿Con otro relieve distinto cambiarían vuestras vidas?	Redactar una carta para un amigo en el contexto de empezar una nueva vida en otro lugar con un relieve totalmente distinto y comparar el relieve de tu vida de antaño con el de ahora y cómo te afecta.
N. °3, Los peligrosos años 50	¿Creéis que el cambio climático afectará a vuestras vidas en el futuro? ¿Condicionará la vida de los españoles? ¿De cuáles?	Estudio de caso sobre cómo evolucionarán nuestros climas debido al cambio climático. Se realizará por grupos y se expondrá en clase.
N. °4, De la montaña rusa a la montaña fluvial	Si transformásemos los ríos en montañas rusas... ¿Cuáles serían las más peligrosas y cuáles las más aburridas? ¿En cuáles montaríais? ¿Veríais lo mismo a ambos lados de todas ellas?	Cartel expositivo por grupos sobre las diferencias de las tres vertientes hidrográficas españolas.
N. °5, Retos y beneficios de los ecosistemas locales	¿Cuántos productos de los que consumís diariamente provienen de nuestros ecosistemas? ¿Son más caros o más baratos? ¿Creéis que vuestros hijos podrán seguir disfrutando de ellos?	Proyecto sobre los ecosistemas locales. Requiere de investigar acerca de sus beneficios y retos y proponer un proyecto de protección.
N. °6, Un periódico para marcar el camino	¿Dónde creéis que viviréis en el futuro? ¿En un pueblo o en una ciudad? ¿Qué ventajas tiene cada una de ellas? ¿Seríais capaces de	Creación y redacción de un periódico de clase en el que comenten a través de noticias falsas inspiradas en noticias

	adaptaros a una forma de vida menos cómoda?	reales situaciones de vida según distintos espacios.
N. °7, De mi barrio a la radio	¿Conocéis vuestra ciudad/pueblo? ¿Sabéis cuándo comenzó a construirse? ¿Sabéis algo acerca de vuestro barrio? ¿El qué? ¿Son iguales todos los barrios de la ciudad? ¿Y si todos buscan lo mejor para su barrio por qué no son todos iguales?	Reportaje fotográfico y podcast sobre los barrios de Valladolid (si se hiciese en Valladolid) sincronizados.
N. °8, La transformación de los campos	¿Sabéis cuáles son los cultivos típicos de Castilla y León? ¿Habéis estado alguna vez en un campo de cultivo? ¿Habéis visto cómo se trabajan? ¿Estaríais dispuestos a vivir de ello? ¿Cómo creéis que eran estos espacios antes?	Infografía sobre los cambios producidos en el tipo de agricultura y explotación agrícola con un caso concreto. Los alumnos tendrán que ayudarse del PNOA.
N, °9, La sociedad a través de la industria	¿Cómo viven a día de hoy las personas que trabajan en la industria? ¿Creéis que hace 150 años las condiciones eran las mismas? ¿Por qué han cambiado? ¿Las industrias estaban antes en los mismos lugares que ahora?	Escribir una hoja de un diario metiéndose en el personaje de un trabajador industrial londinense a finales del siglo XIX. Se complementará con otra hoja de diario que escribirán en la asignatura Historia de España siendo trabajadores industriales españoles a principios del siglo XX.
N, °10, Crea tu mundo	¿A dónde viajáis de vacaciones? ¿Cómo os desplazáis hasta allí? ¿Y si cortan las carreteras o cancelan los vuelos? ¿Por qué el turismo español es más caro en algunos sitios que en otros? ¿Qué tipos de turismo habéis practicado?	Maqueta o dibujo en el que por grupos los alumnos creen una ciudad o pueblo, dentro del territorio español, donde el turismo es el principal factor económico y se aprecie la relación de este sector con el sistema de transportes. Se presentará en clase.

Una vez que sabemos cuáles son las situaciones de aprendizaje, cómo se iniciará cada una a través de preguntas de reflexión y curiosidad y conocemos cuáles son los productos finales de cada una de ellas, podemos agrupar los contenidos que marca el Decreto 40/2022 de Castilla y León por situaciones de aprendizaje.

Además, debemos señalar que criterios curriculares hay en cada situación de aprendizaje.

TABLA 3: TABLA DE CONTENIDOS POR SITUACIONES DE APRENDIZAJE

BLOQUES DE CONTENIDOS	CONTENIDOS	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
A	España en el mundo: localización y situación geográfica en el mundo a través de mapas de relieve, bioclimáticos y políticos										
A	Posición relativa de España en el mundo según diferentes indicadores socioeconómicos. España y áreas con relaciones preferentes: América y norte de África. Geoposicionamiento y dispositivos móviles. España ante la globalización: amenazas y oportunidades. Contexto geopolítico mundial y participación en organismos internacionales. Cooperación internacional y misiones en el exterior. Diagnósticos de los compromisos con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Movimientos antiglobalización y sus particularidades en el caso español.										
A	España en Europa: localización de países y aspectos naturales. La Unión Europea en la actualidad: su influencia en situaciones cotidianas. Desequilibrios territoriales y políticas de cohesión a través del uso de mapas e indicadores socioeconómicos. Los orígenes de la Unión Europea: de la Europa de los Seis a la actualidad. El proceso de integración de España en Europa: retraso y dificultades.										
A	Organización administrativa de España. El municipio. La administración local española a lo largo del tiempo. La provincia: raíces históricas. Otras organizaciones territoriales administrativas. Ordenación territorial actual según la Constitución de 1978. El Estado de las Autonomías. El Estatuto de Autonomía de Castilla y León. El estudio de los desequilibrios territoriales nacionales y autonómicos. El Atlas Nacional de España y los indicadores socioeconómicos oficiales. Gestión y ordenación del territorio: el debate sobre las políticas de cohesión y desarrollo regional.										
B	El relieve español. Unidades del relieve peninsular e insular. Características y localización. Factores geomorfológicos.										
B	Factores físicos y diversidad de paisajes y ecosistemas. Análisis de los condicionantes geomorfológicos, bioclimáticos, edáficos, hídricos y relativos a las actividades humanas y prevención de los riesgos asociados para las personas.										
B	Diversidad climática en España. Análisis comparativo de distribución y representación de climas. Emergencia climática: cambios en los patrones termopluviométricos; causas, consecuencias y medidas de mitigación y adaptación. Estrategias de interpretación del tiempo y alertas meteorológicas; webs y aplicaciones móviles. El cambio climático, repercusión en España.										
B	Biodiversidad, suelos y red hídrica.										

C	<p>Los espacios terciarizados. La transformación de los paisajes por el sector terciario: transporte, comercio y servicios. La evolución del sector y su creciente diversificación y tecnificación. El modelo de economía circular y los servicios: relaciones entre producción, distribución y venta. Análisis crítico de huellas ecológicas, estructura sociolaboral, responsabilidad social corporativa y de los consumidores. Estudio de casos: competitividad y desequilibrios en transporte, comercio, turismo, servicios esenciales, etc. y factores de localización. Modelos insostenibles de servicios y alternativas. La transformación del litoral. El turismo de sol y playa. Turismo cultural, ecoturismo y turismo rural. La economía digital: impacto de la «economía colaborativa» y nuevos modelos de negocio en el contexto global y de la Unión Europea.</p>										
---	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

TABLA 4: TABLA DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN POR SITUACIONES DE APRENDIZAJE

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
Cuestionar modos de vida insostenibles mediante el análisis geográfico de todo tipo de fuentes de información que traten los retos ecosociales presentes y futuros, y desde argumentos fundados sobre su relevancia y la necesidad de las acciones para afrontarlos.										
Debatir sobre los retos naturales y sociales de España de forma comprometida y respetuosa con opiniones ajenas, utilizando estrategias orales con apoyo digital de gráficos, imágenes y cartografía, y manejando datos rigurosos.										
Valorar todo impacto de la acción antrópica desde el principio de sostenibilidad reconociendo la complejidad sistémica del medio natural y de las propias actividades humanas.										
Extraer información de paisajes naturales y humanizados, analizando fuentes visuales, distinguiendo elementos geográficos e interpretando la influencia e interrelaciones de factores físicos y humanos.										
Reflexionar sobre la percepción del espacio geográfico, localizando y reconociendo en mapas regiones geomorfológicas y bioclimáticas con características comunes y específicas, destacando su aportación a la sostenibilidad del medio.										
Identificar la diversidad y singularidad de paisajes naturales comparando su distribución, características y contrastes a escala autonómica, de España y de Europa, así como formas humanas de relación con esos entornos.										
Emplear la escala apropiada para localizar o representar, con apoyo de las TIG, cualquier fenómeno físico o humano justificando los métodos y datos elegidos, y la delimitación de regiones o categorías de análisis, así como de áreas de transición.										
Crear productos propios individuales o en grupo con fines explicativos comunicando diagnósticos, proponiendo hipótesis o conclusiones, y aplicando las TIG.										
Valorar y respetar la dignidad humana analizando críticamente las consecuencias de nuestras acciones sobre las condiciones laborales y de vida, tanto en España como en otros países, investigando el sistema de relaciones económicas globalizadas y los sectores económicos, y planteando soluciones razonables.										

Expresar la necesidad de preservar el medio ambiente indagando sobre los impactos de los modos de producción, distribución y consumo a escala local y global, y proponiendo actuaciones de mejora										
Justificar la necesidad de los mecanismos de compensación de las desigualdades individuales y territoriales, identificando los procesos pasados y recientes, así como sus causas y consecuencias sociolaborales y demográficas.										
Argumentar el origen histórico de los desequilibrios socioeconómicos de España y Europa analizando los factores de localización de las actividades económicas y de la población en una sociedad terciarizada.										
Reelaborar saberes sobre fenómenos naturales y humanos relevantes a diferentes escalas y en nuevos contextos, aplicando el pensamiento geográfico, movilizándolo y revisando críticamente conocimientos previos y nuevos, diagnosticando problemas y oportunidades, y razonando previsiones y posibles soluciones										

2.4 Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia

Los contenidos de carácter transversal de 2º de Bachillerato son los que aparecen redactados en el Decreto Autonómico 40/2022 de Castilla y León, en concreto en su artículo número nueve.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en adelante TIC, serán trabajadas en todas las situaciones de aprendizaje. En el mundo actual es importante saber manejar recursos tecnológicos, por ese motivo este contenido transversal se trabajará en distintas situaciones de aprendizaje. Se usarán los ordenadores o portátiles del centro para buscar información en fuentes fiables, enseñando a los alumnos a desenvolverse en este tipo de páginas web. También se les enseñará a utilizar una aplicación, Audacity, para que sepan grabar y editar audios de voz para el producto final de la séptima situación de aprendizaje. De igual manera, se utilizarán estos recursos para practicar con las inteligencias artificiales, para que los alumnos sean conscientes cuando pueden ser útiles y cuando no.

La educación para la convivencia escolar se trabajará en las situación de aprendizaje número uno, tres, cuatro, cinco, seis, siete y diez. Este contenido transversal se trabajará de la forma más básica y práctica, conviviendo a través de las metodología de los trabajos en puzzle y en grupos. Los alumnos tendrán que ser capaces de organizarse, ponerse de acuerdo y trabajar unidos o repartirse las tareas para lograr un buen producto final, el proceso de aquellos productos finales que requiera este esfuerzo colectivo supondrá el trabajo de este contenido transversal.

El trabajo de la oratoria y la gestión de las emociones y habilidades sociales del alumno se trabajará en las situaciones de aprendizaje número tres, cuatro, cinco y diez. Este contenido transversal se abordará a través de las exposiciones orales, tanto dentro como fuera del aula. La mayoría de ellas tendrán lugar dentro del aula, delante de sus compañeros y del profesor, personas que ya conocen, por lo tanto, esta situación puede ayudarles a ganar confianza y técnica. Sin embargo, la situación de aprendizaje número cuatro culminará con la presentación de los productos finales durante un recreo, teniendo que exponer ante todo el instituto que esté interesado en ir a ver las exposiciones.

Las habilidades que fomenten el hábito de lectura serán tratadas en las situación de aprendizaje número tres, cinco, seis y siete. Los alumnos tendrán que leer textos con tecnicismos y conclusiones cerca del ámbito científico para aquellos productos finales

que requieran la labor de investigar. Asimismo, el producto final de la situación de aprendizaje seis requerirá de la lectura de varios artículos de la hemeroteca.

Las destrezas para tener una correcta expresión escrita se trabajarán en las situaciones de aprendizaje número dos, cuatro, cinco, seis y nueve. Varios productos finales incluyen una redacción organizada, cuidando la gramática y la ortografía. Además, no todas las redacciones serán del mismo ámbito, ya que trabajarán redacciones formales, de investigación, periodísticas y de anuncios. De esta manera, tendrán conocimientos de diversas fuentes escritas y mejorarán su expresión escrita.

Los valores de justicia, paz, democracia y el respeto a los derechos humanos serán trabajados en las situaciones de aprendizaje número uno, tres, cinco, seis, siete y nueve. En este caso, estos contenidos se trabajarán cada uno de manera específica y no como un todo, dependiendo de los contenidos no transversales. En la primera situación de aprendizaje se abordará la importancia de la democracia para las relaciones internacionales y los derechos humanos. En la tercera situación de aprendizaje se abordarán de nuevo los derechos humanos y la justicia de acuerdo al cambio climático. En la quinta situación de aprendizaje se tratará la justicia, al igual que en las situaciones de aprendizaje número seis y siete, a través del repartimiento de los recursos naturales y las condiciones de vida en diferentes ámbitos sociales. Finalmente, en la novena situación de aprendizaje se volverán a trabajar los recursos humanos, así como la justicia en la evolución del sistema industrial.

Los valores y las oportunidades de la comunidad de Castilla y León serán enseñados en todas las situaciones de aprendizaje, pues Castilla y León es un ámbito administrativo, pero también geográfico, que estará presente durante todo el curso. De esta manera, habrá un hueco en todas las situaciones de aprendizaje para saber acerca del caso de Castilla y León, tanto en los contenidos de geografía física como de geografía humana y regional.

A continuación, se expone la Tabla 5, donde se recapitulan todos los contenidos transversales por situaciones de aprendizaje para tener una visión más rápida de la distribución de estos contenidos.

TABLA 5: TABLA DE CONTENIDOS TRANSVERSALES POR SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Contenidos transversales	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
El trabajo con las Tics										
La educación para la convivencia escolar										
El trabajo de la oratoria y la gestión de las emociones y habilidades sociales del alumnado										
Las habilidades que fomenten el hábito de lectura										
Las destrezas para tener una correcta expresión escrita										
Los valores de justicia, paz, democracia y el respeto a los derechos humanos										
Los valores y las oportunidades de la comunidad de Castilla y León										

2.5 Metodología didáctica

La metodología que se usará para el desarrollo de las situaciones de aprendizaje tendrá un enfoque competencial, así lo dice la LOMLOE. El trabajo por competencias abre un abanico de oportunidades para el profesorado a la hora de planificar el cómo impartir los contenidos. Sin embargo, esto no significa que no se pueda intercalar este nuevo enfoque con algunas estrategias metodológicas más clásicas que, dependiendo del contexto, pueden funcionar.

Para desarrollar un enfoque metodológico es necesario tener claro qué es lo que pretendes conseguir con tus clases. No es lo mismo querer impartir solamente unos conocimientos que unos valores. Tampoco es lo mismo mandar hacer ejercicios que crear debates de reflexión. Para cada objetivo existe una metodología adecuada, en este caso, se pretende tanto transmitir valores como fomentar la reflexión.

Entonces, el fin principal sería fomentar un espíritu crítico en los alumnos en cuanto a lo que aprenden (Gómez, et al. 2018). De acuerdo a estos autores la mejor manera de lograr este objetivo es haciendo que sean los propios alumnos quienes construyan los conocimientos, es decir, no abogan por un texto redactado que los alumnos leen, trabajan y analizan, sino una metodología en la que el profesor debe guiar a los alumnos para construir esos apuntes (Gómez, et al. 2018).

Parar lograr ese proceso es necesario concretar los métodos a usar, pudiendo ser estos expositivos, interactivos o individuales (Quinquer, 2004). Dolors Quinquer apoya la interacción de alumno-profesor como uno de los pilares fundamentales para crear una conexión que permita el desarrollo de estrategias metodológicas más dinámicas. A su vez, aclara que incluso dentro de los métodos expositivos existen estrategias participativas que no deberían desecharse en un primer momento, pero que tienen sus pegas, como que no son aptas para la investigación o el desarrollo de destrezas prácticas.

Entonces, varios autores de didáctica de las Ciencias Sociales abogan por un camino claro, centrarse en aquellas estrategias metodológicas que inviten al alumno a no únicamente leer unos apuntes, sino a entenderlos, a preguntarse sobre ellos y a reflexionarlos. Sin embargo, para lograr este objetivo primero tiene que haberse dado un factor primordial, el profesor debe tener una mentalidad acorde con las nuevas estrategias metodológicas (Monteaguado, J. & García, M. 2020).

El profesor es uno de los pilares fundamentales de la educación y es el primero que debe adaptarse a los cambios que depara el siglo XXI. Es decir, el cambio empieza y funciona siempre y cuando el profesor crea en él. Entonces, las nuevas estrategias metodológicas pasan por un profesor dispuesto a enseñar a sus alumnos a pensar y a utilizar las nuevas tecnologías, factor clave para el siglo XXI, todo ello se resume en estrategias metodológicas activas (Moncayo-Bermúdez & Prieto-López, 2022).

La metodología elegida, una vez acabado el curso o una determinada situación de aprendizaje, debe evaluarse para examinar si ha resultado exitosa o no. Para llevar a cabo esta acción habría que establecer variables para medir ese éxito, de acuerdo a Raúl Baños et al. la motivación, la satisfacción y la evolución en el rendimiento académico de los alumnos serían las variables clave. A estas habría que sumarles otras de carácter más específico ligadas a los instrumentos, el cómo se aprovecha el tiempo del aula con determinadas estrategias metodológicas y la adaptación del espacio (Baños, et al. 2017).

Una vez considerada la opinión de los expertos se ha optado por primar, para esta programación didáctica, las estrategias metodológicas de enseñanza activa e interactivas y las individuales. Sin embargo, no se rechazan los métodos expositivos, ya que también se trabajarán de manera interlineal para explicar determinados conceptos. Entonces, en esta programación se encontrarán los tres tipos de métodos descritos por Dolors Quinquer, pues siguiendo su idea, la metodología no debe tener un único camino, sino que debe ser permeable en sus métodos para obtener resultados dinámicos.

A continuación, se expondrán las distintas estrategias de aprendizaje que se usarán para lograr los productos finales indicados en un apartado anterior.

El método de caso o estudio de caso. Se ha tomado esta estrategia debido a que fomenta el trabajo en equipo, inicia a los alumnos a la investigación, les permite desarrollar sus capacidades de oratoria con un debate y les obliga a reflexionar sobre un tema en concreto para obtener conclusiones (Gómez, et al. 2018). Además, el estudio de caso debe utilizarse con temas polémicos, lo que ayudará a los alumnos a desarrollar capacidades de defensa de su opinión (Quinquer, 2004). Se utilizará en la tercera situación de aprendizaje, presentando el cambio climático a escala local como el hilo rojo del estudio de caso. Los alumnos, tras agruparse por equipos, tendrán que investigar acerca de los factores que altera el cambio climático, cuáles localizan en su entorno cercano, cómo podría cambiar y qué mundo esperan encontrar para la década de 2050 de acuerdo a su

investigación. Supone un estudio de un caso real, pues el cambio climático es una evidencia y, como a todo el mundo, terminará por afectarnos, por lo tanto, parece interesante que los alumnos se planteen una visión de su hogar en el futuro en base a una investigación.

Las técnicas cooperativas o trabajo en grupo. Esta estrategia está inmersa en muchas otras. Sin embargo, cuando se habla de únicamente técnicas cooperativas es porque no hay otra fundamentación metodológica más fuerte detrás, como un trabajo por proyectos o una investigación, sino que requiere de una labor donde la organización en grupo es la principal variable. Se ha optado por trabajar esta metodología porque acentúa la interacción social entre los alumnos al surgir diversas opiniones (Gómez, et al. 2018). Estas técnicas se concretan en trabajo por grupos o puzle y se trabajan en varias situaciones de aprendizaje, en concreto en seis de las diez.

El aprendizaje basado en proyectos o problemas, en adelante ABP. Se ha querido utilizar esta estrategia, primero, porque es una de las más actuales a día de hoy y varios artículos y casos de profesores concuerdan en su éxito. Además, es una estrategia que permite el trabajo interdisciplinario, crear debates, fomentar la investigación, utilizar variedad de recursos y aplicar conocimientos opiniones (Gómez, et al. 2018). Por ello, la quinta situación de aprendizaje tendrá un producto final basado en un ABP. Este proyecto, realizado por grupos, tendrá como finalidad saber cuál es la flora local, cómo nos beneficiamos de ella, si tiene aspectos negativos y, habiendo hecho ya la situación de aprendizaje relacionada con el cambio climático, saber qué especies están amenazadas y cómo podemos protegerlas. El proyecto se finalizará con propuestas de protección de las especies que puedan llevar a cabo la población de a pie. De esta manera, no solo aplican los conocimientos del referente, sino que aprenden de su entorno más cercano y relacionan los contenidos de distintos temas.

La gamificación o aprendizaje basado en juegos, en adelante ABJ. La intención de utilizar esta estrategia metodológica es crear un ambiente competitivo en el que los alumnos necesiten utilizar los conocimientos adquiridos para ganar recompensas. De esta manera, se compromete a los alumnos con las clases y la clase resulta más dinámica (Gómez, et al. 2018). Esta estrategia se utilizará a lo largo de las situaciones de aprendizaje para crear actividades de corta duración, entorno a veinte minutos, para hacer que los contenidos se asienten de una manera distinta. En mi caso, la utilizaré en forma de Kahoots y mapas interactivos.

Estas serán las estrategias metodológicas interactivas e individuales que se usarán a lo largo del curso. Sin embargo, como se recalcó anteriormente, habrá métodos expositivos de manera transversal. Estos métodos también tienen sus propias estrategias, tales como las técnicas interrogativas para captar la atención de los alumnos, realizar esquemas conceptuales en la pizarra o explicitar ideas previas a los nuevos conocimientos (Quinquer, 2004). Estas estrategias se usarán en todas las situaciones de aprendizaje de manera dispersa, es decir, cuando haya algún concepto clave que requiera una atención especial, o cuando sea necesario realizar un esquema para organizar las ideas.

Un aspecto que resaltar en este curso, 2º de Bachillerato, es la constante presión ejercida por la EBAU. Por este motivo, algunas estrategias metodológicas irán ligadas a la elaboración de un examen teórico-práctico. El principal motivo de esto es, que, como profesores de este curso, tenemos que asegurarnos de que los alumnos lleguen a este prueba tan importante sabiendo redactar a una velocidad mínima los contenidos requeridos en los referentes y sabiendo adaptarse a ese formato. Por ello, las estrategias metodológicas que favorezcan la escritura tendrán un papel primordial. Esa es la razón por la que varios productos finales sean también redacciones escritas.

2.6 Recursos didácticos de desarrollo curricular

Lo primero, hay que indicar que este apartado está dedicado únicamente a los recursos didácticos. Por lo tanto, no se hablará de materiales didácticos, tales como un libro de texto o un mapa despegable, ni tampoco de recursos materiales que se encuentran en las aulas, como pizarras, ordenadores o cañones de luz.

Se entiende por recursos didácticos aquellos objetos, textos, películas, fuentes, cuadros, etc. que pueden resultar útiles en clase para ayudar a comprender la lección, estimular la atención o la motivación del alumno, aportar un punto de vista diferente o hacer la explicación más visual. Lo fundamental es que para que algo sea un recurso didáctico no tiene que haber sido hecho con la intención de utilizarse en el aula, sino que es el profesor quien lo adapta y lo trae al aula.

Algunos recursos didácticos necesitan ser adaptados de acuerdo al nivel del alumno, el tiempo del aula o el del propio recurso. Es decir, si se trabajan con fuentes geográficas como una publicación de la Asociación Española de Geografía, en adelante AGE, es preciso seleccionar una que trate un tema de clase, no entregarla sin más, ya que puede

ser un texto lleno de tecnicismos superiores al nivel exigido por el currículo e incluso una lectura que puede desanimar a los alumnos.

Lo mismo sucede con las películas o vídeos documentales, dependiendo de la relevancia que tengan para el producto final o la actividad para la que se usen deberán reproducirse íntegramente o por fragmentos. Asimismo, el uso de estos recursos no debería ser un llegar y desaparecer, deberían tener alguna trascendencia en alguna actividad o en algún producto final.

A continuación, se exponen en la Tabla 6 los recursos didácticos que hay para cada situación de aprendizaje. Obviamente, la geografía está muy vinculada con el presente y la actualidad. Por este motivo, si sucediese algo trascendente en la actualidad que se pudiera tratar con otro recurso distinto al de la programación esta se adaptaría.

Aclarar que las lecturas de la situación 7 cambiarían dependiendo de los barrios elegidos.

TABLA 6: TABLA DE RECURSOS DIDÁCTICOS POR SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Situaciones de aprendizaje	Recursos Literarios	Recursos Hemerográficos	Recursos Filmográficos	Recursos Digitales	Recursos Cartográficos
S1				<p>Uso de distintos juegos interactivos sobre países y capitales del mundo, así como de los límites administrativos nacionales de: https://world-geography-games.com/es/europa.html</p>	<p>Mapa de la organización territorial de España del IGN: https://www.ign.es/espmmap/spain_bach.htm</p>
S2			<p>Visualizar el vídeo <i>RELIEVE ESPAÑOL - evolución geológica</i>. En: https://www.youtube.com/watch?v=o-NHQQBAjmc.</p> <p>Visualización del vídeo <i>FORMAS DEL RELIEVE: explicación en 5 minutos</i>. En: https://www.youtube.com/watch?v=LWEgpj3YMos</p>	<p>Juegos interactivos sobre el relieve de España como repaso de la lección en: https://wordwall.net/es/resource/5448509/mapa-f%C3%ADsico-espaa%C3%B1a/el-relieve-de-espaa%C3%B1a y en https://wordwall.net/es/resource/2002534/el-relieve-de-espaa%C3%B1a.</p> <p>Uso del visor Iberpix: https://www.ign.es/iberpix/visor</p>	<p>Mapa del relieve español del IGN: https://www.ign.es/espmmap/mapas_relieve_bach/pdf/Relieve_Mapa%2002_texto.pdf.</p> <p>Mapa del relieve de España del IGN: https://www.ign.es/espmmap/relieve_bach.htm</p>
S3	<p>Lectura de un fragmento del libro <i>El clima: el calentamiento global y el futuro del planeta</i> de Manuel Toharia.</p>		<p>Visualización del documental <i>El cambio climático</i> realizado por las Naciones Unidas. En: https://www.youtube.com/watch?v=2p1wuOX-bYQ</p>	<p>Uso de la imagen obtenida de El Orden Mundial en https://elordenmundial.com/wp-content/uploads/2022/01/evolucion-temperatura-global.png.</p> <p>Uso de gráficos obtenidos en National Geographic España en: https://www.nationalgeographic.com.es/ciencia/nociones-cientificas-sobre-cambio-climatico-que-todos-deberiamos-conocer-seis-graficos_17532</p>	<p>Imagen obtenida de El Orden Mundial: https://elordenmundial.com/wp-content/webp-express/webp-images/doc-root/wp-content/uploads/2019/06/Mapa-emisiones-CO2-habitante-480x340.png.webp.</p> <p>Mapa de los climas españoles del IGN: https://www.ign.es/espmmap/clima_bach.htm</p>

S4				<p>Uso del visor Iberpix: https://www.ign.es/iberpix/visor</p>	<p>Mapas de las distintas cuencas hidrográficas y vertientes de España del IGN: https://educativo.ign.es/atlas-didactico/agua-bach/las_vertientes_y_cuencas_hidrogrficas.html.</p> <p>Mapa de demarcaciones hidrográficas del IGN: https://atlasnacional.ign.es/wane/Aguas_continental_y_marinas#/media/File:Espana_Demarcaciones-hidrograficas_2012_mapa_13483_spa.jpg</p>
S5	<p>Lectura de un fragmento de <i>El cambio climático y su influencia en la vegetación de Castilla y León</i> de Sara del Río González. En: https://floramontiberica.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/02/itinera_geobotanica_16_2005.pdf.</p> <p>Lectura del <i>Cuarto inventario Forestal Nacional, Valladolid</i> del Ministerio para la transición ecológica y el reto demográfico.</p>				<p>Mapa de contaminación y residuos de España del IGN: https://www.ign.es/espmap/contaminacion_bach.htm</p>

<p>S6</p>		<p>Lectura de la noticia <i>Innovación, transición verde y formación: ¿puede tu futuro estar en el campo?</i> De Nacho Menenses. En: https://elpais.com/economia/formacion/2024-04-12/innovacion-transicion-verde-y-formacion-puede-tu-futuro-estar-en-el-campo.html.</p> <p>Lectura de la noticia <i>Cinco años de la España Vacuada, la revuelta que acabó despoblándose</i> de Juan Navarro. En: https://elpais.com/espana/2024-04-04/cinco-anos-de-la-espana-vaciada-la-revuelta-que-acabo-despoblándose.html</p>			<p>Cartografía asociada a la densidad de población y a la evolución de la población en España de El Orden Mundial: https://elordenmundial.com/mapas-y-graficos/densidad-de-poblacion-en-espana/</p>
<p>S7</p>	<p>Algunos ejemplos serían las lecturas de fragmentos de <i>El centro histórico de la ciudad de Valladolid</i> de Basilio Calderón y José Luis García Cuesta, <i>Conocer el Barrio España</i> de Basilio Calderón y Luis Jesús Pastor Antolín o <i>Conocer la Huerta del Rey</i> de Basilio Calderón y José María Delgado Urrecho</p>	<p>Lecturas actualizadas de noticias de prensa sobre movimientos pendulares, entrevistas personales o casos concretos.</p>		<p>Uso del comparador de ortofotos PNOA: https://visualizadores.ign.es/comparador_pnoa/.</p> <p>Uso de la aplicación Audacity.</p>	<p>Plano de barrios y subzonas de Valladolid: https://www10.ava.es/portalva/apps/webappviver/index.html?id=2c8f30fa132b48518a075b18aaa7086c.</p> <p>Mapa de jerarquía urbana del IGN: https://educativo.ign.es/atlas-didactico/red-urbana-eso/la_jerarquia_urbana_espaola.html</p> <p>Mapa con las principales ciudades a nivel mundial: https://elordenmundial.com/mapas-y-graficos/mapa-megaciudades-mundo/</p>

S8		<p>Lectura de la noticia <i>Asturias trabaja en los cultivos del futuro, un campo verde y digital</i> de Nacho Poncela. En: https://elpais.com/espana/2024-05-25/asturias-trabaja-en-los-cultivos-del-futuro-un-campo-verde-y-digital.html</p>		<p>Uso del comparador de ortofotos PNOA: https://visualizadores.ign.es/comparador_pnoa/</p>	
S9	<p>Lectura de distintos fragmentos de <i>La situación de la clase obrera en Inglaterra</i> de Federico Engels. En: https://www.marxists.org/espanol/me/1840s/situacion/situacion.pdf</p>		<p>Visualizar la película <i>Oliver Twist</i> de Roman Polanski. En: https://www.youtube.com/watch?v=FutOkxJWzMQ</p>		
S10		<p>Lectura de la noticia <i>Un millar de personas se manifiestan en Ibiza contra la masificación turística: "Un 1% de megarricos explota la isla"</i> de Esther Cabezas y Marcelo Sastre. En: https://www.eldiario.es/illesbalears/sociedad/millar-personas-manifiestan-ibiza-masificacion-turistica-1-megaricos-explota-isla_1_11395592.html</p>		<p>Visualización de la página web del Ministerio de Economía, Comercio y Empresa: https://www.investinspain.org/es/por-que-espana/infraestructuras.</p> <p>Uso del visor Iberpix: https://www.ign.es/iberpix/visor</p>	

2.7 Actividades extraescolares y complementarias

De acuerdo al Decreto 7/2017, de 1 de junio, de Castilla y León las actividades complementarias son las que se realizan durante el horario lectivo y son programadas por el centro escolar. Su asistencia es obligatoria y dentro de ellas se desarrollarán contenidos establecidos en el currículo.

Por otra parte, las actividades extraescolares son de carácter voluntario, se realizan fuera del horario lectivo y también son organizadas por el centro escolar. La principal diferencia es que no tratan contenidos curriculares específicamente, por lo tanto, no podrán ser bajo ningún caso evaluables.

Se propone una actividad complementaria para la quinta situación de aprendizaje. Durante el desarrollo de ese producto final los alumnos realizarán pequeñas labores de investigación acerca de los ecosistemas locales. Por este motivo, se organizará una visita a Campo Grande. El motivo de esta visita será identificar cuáles de las plantas que se encuentran allí son locales, cuáles han sido importadas, dónde se darían naturalmente las plantas importadas y, sabiendo ya sobre el relieve y el clima local, en que partes de la provincia de Valladolid podrían tener éxito dichas especies de plantas.

Además, la actividad tendría lugar el miércoles 4 de diciembre. La oportunidad de realizar esta actividad durante el invierno permite plantear a los alumnos la utilidad de varias de estas especies durante distintas estaciones. Es decir, realizar un planteamiento sobre si se pueden aprovechar algunas de estas especies de plantas también durante el invierno debido a su carácter perenne, a que han propiciado frutos secos o si gracias a su forma permiten resguardar a distintas especies de flora del frío.

Para realizar esta actividad se tratará en el aula previamente el catálogo de plantas de Campo Grande, disponible en la red, donde los alumnos tendrán accesible todo tipo de información.

La evaluación de esta actividad complementaria consistirá en un informe donde detalles al menos 10 especies autóctonas y 10 importadas, cómo pueden ser útiles las especies que han elegido y de las diez importadas elegir tres y situarlas en algún punto de la provincia de Valladolid donde podrían crecer sin demasiados problemas justificando el por qué y qué aportarían a esa zona.

La actividad es accesible para todos los alumnos, ya que es gratuita.

Como actividad extraescolar para todo el centro se acordó una salida junto con el departamento de Geografía de la Universidad de Valladolid a Urueña, Tiedra y Castrodeza para conocer más acerca del tipo de cultivos de cada uno de los tres pueblos, la situación de los agricultores y cuáles son los principales condicionantes para ellos.

Esta actividad no trata específicamente contenidos del currículo, sino que se ofreció a la junta directiva del centro escolar y esta al departamento de Geografía de la Universidad de Valladolid. De esta manera, los miembros del centro escolar organizan una salida didáctica ligada al conocimiento sobre la economía del mundo rural, sus dificultades y condicionantes y los universitarios pueden obtener información para sus investigaciones.

Esta actividad constaría de un itinerario que se realizaría en un día, en concreto el 5 de abril, y tendría tres paradas en los tres pueblos nombrados anteriormente. En cada uno de esos pueblos habrá una charla con ronda de preguntas con los agricultores locales, que compartirán sus conocimientos con nosotros. También nos acercaremos a los campos de cultivo para observar qué tipos de cultivos hay, en qué fase están y para que nos expliquen *in situ* las técnicas agrícolas que han aplicado para favorecer su desarrollo.

Al ser una actividad extraescolar es totalmente voluntaria y no puede ser evaluada. Los alumnos interesados tendrían que mostrar su interés en apuntarse previamente y en base al número de personas apuntadas se establecerían unos precios para los autobuses. Dependiendo de la cantidad que supusiera podría ser sufragada por el centro escolar. La comida será libre, pudiendo traer comida de casa o comiendo en uno de los restaurantes locales de Tiedra.

El interés que pueden tener los alumnos de 2º de Bachillerato en esta actividad tiene que ver con la situación de aprendizaje número ocho, La transformación de los campos, ya que sería una manera de aprender y ver *in situ* lo explicado en clase, algo muy beneficioso para el conocimiento geográfico.

2.8 Medidas de atención a la diversidad (DUA)

De acuerdo al apartado 3 modificado del anterior artículo 35, ahora 34, de la LOMLOE los profesores debemos adaptar la enseñanza del currículo oficial a aquellos alumnos que necesiten un apoyo educativo, por la causa que sea. Para ello, según este apartado “*se establecerán las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar el acceso al currículo de este alumnado*”.

Según el Decreto autonómico 40/2022 “se garantizará la personalización del aprendizaje que asegure la igualdad de oportunidades. Para ello, se dará respuesta a las dificultades que pudieran surgir y se facilitará el acceso al aprendizaje a través del diseño de situaciones de aprendizaje interdisciplinares que desplieguen en el aula un amplio abanico de estrategias, actividades, materiales y agrupamientos, favorezcan la implicación del alumnado y respeten y den respuesta a las necesidades a través de la aplicación de los principios de Diseño Universal de Aprendizaje “.

También, según este mismo Decreto, todas las situaciones de aprendizaje planteadas tienen que ser susceptibles de modificarse de acuerdo a las DUA. Por este motivo, si se identificase que algún alumno tiene dificultades para seguir el ritmo de la clase o algún tipo de condición física o mental le impidiese realizar correctamente una situación de aprendizaje se atendería la cuestión junto con el departamento de orientación. En base al trabajo conjunto con el departamento de orientación se realizará una adaptación curricular individual que garantice al alumno aprender igual que sus compañeros y poder tener una nota justa.

A pesar de ello, para frenar lo menos posible el ritmo de la clase, se preverán actividades adaptadas en las distintas situaciones de aprendizaje. Normalmente, los alumnos de 2º de Bachillerato llevan ya, al menos, 1 año en el centro escolar, y si alguno ha necesitado adaptaciones curriculares o tiene una condición especial ya es sabido por el departamento de orientación. Por lo tanto, se espera poder comenzar el curso con algunas actividades ya preparadas o, al menos, con el departamento de orientación guiando desde el principio.

2.9 Medidas que promueven el hábito de la lectura

La asignatura intentará sujetarse al Proyecto de Lectura del Centro. Sin embargo, dentro de la propia asignatura se ofrecerá a los alumnos una lectura por situación de aprendizaje. Esta lectura trata los temas que se ven en clase, de una manera más o menos directa. La intención no es ofrecerles un manual de información por situación de aprendizaje, sino unas lecturas que puedan engancharles, que lean rápidamente, ya que 2º de Bachillerato es un curso con poco tiempo, y que tengan relación con la situación de aprendizaje.

De esta manera, se recomendarán en total 10 lecturas durante el curso. Todas ellas serán mencionadas y brevemente introducidas por el profesor al inicio de la situación de aprendizaje. La intención es que las lecturas sean de distintos géneros literarios.

Una posible lista de libros recomendados sería:

- Para la primera situación de aprendizaje se ofrecerá la lectura del *Atlas del Mundo* de Lonely Planet. Esta situación de aprendizaje se trabajará íntegramente con mapas, por lo tanto, se ofrecerá una lectura del mismo estilo, muy gráfica y de la que pueden aprender.
- Para la segunda situación de aprendizaje se recomendará *El bosque de los corazones dormidos* de Esther Sanz. Una novela adolescente donde se presta especial atención al relieve como a la flora castellana.
- Para la tercera situación de aprendizaje se recomendará *Nieve como cenizas* de Sara Raasch. Esta novela de fantasía pone al clima como el principal conductor de toda la novela y a través de una narrativa adaptada para adolescentes se aprecia cómo influye la climatología en nuestras vidas.
- Para la cuarta situación de aprendizaje se ofrecerá como lectura *Percy Jackson y los dioses del Olimpo: El ladrón del rayo* de Rick Riordan. El objetivo de esta lectura es que los cuerpos y masas de agua obtienen significados distintos de acuerdo a sus apariencias y características, algo que se ha dado en algunas culturas. Por lo tanto, comparar la lectura objetiva de los ríos del currículo con la fantásica puede ser interesante.
- Para la quinta situación de aprendizaje los alumnos podrán leer *El año de la plaga* de Marc Pastor. En esta novela los protagonistas tienen que estar constantemente lidiando con un mundo devastado por la contaminación ambiental.
- En la sexta situación de aprendizaje la lectura será *La travesía de Enrique* de Sonia Nazario. Este libro trata el caso real de un hondureño que tiene que migrar a Estados Unidos y se narran todas las dificultades que encuentran los migrantes en su camino.
- Para la séptima situación de aprendizaje se recomendará la lectura *El verano de las segundas oportunidades* de Morgan Matson. En esta lectura se aprecian las diferencias entre la vida urbana y rural de la mano del personaje principal, quien debe adaptarse temporalmente a la vida rural.

- La lectura de la octava situación de aprendizaje será *El regreso del catón* de Matilde Asensi. Durante esta novela se tratan conceptos como la gestión de campos agrícolas, su trabajo e historia.
- Durante la novena situación de aprendizaje se recomendará la lectura *La ciudad del vapor* de Carlos Ruiz Zafón. Esta novela sigue muy de cerca la industria de principios del siglo XX en Barcelona. Esta lectura puede ayudar a los alumnos con su producto final.
- La última lectura recomendada para la última situación de aprendizaje será *Las chicas de Little Shackleton* de Gemma Burgess. Esta novela trata de un viaje de amigas por todo Europa en el que se aprecian las diferencias culturales y en la gestión del turismo de los distintos países europeos, así como los servicios que ofrecen y las diferencias en los medios de transporte.

Para ser objetivos, teniendo el Proyecto de Lectura del Centro, otras asignaturas que también recomendarán o mandarán lecturas obligatorias, más la presión del tiempo de 2º de Bachillerato, el hecho de que se interesen por una de estas diez lecturas en el medio plazo ya sería un éxito.

2.10 Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje

La evaluación, atendiendo a la LOMLOE, será criterial, es decir, cada actividad realizada estará relacionada con un criterio de evaluación de los definidos para la asignatura del curso. Cada actividad podrá evaluar más de un criterio de evaluación, pero nunca un mismo criterio dos veces.

Además, esta evaluación criterial se realizará con una media ponderada, es decir, cada criterio de evaluación tendrá un porcentaje dentro de cada actividad.

Se realizarán los tres tiempos de la evaluación, la inicial, la procesual y la final, teniendo importancia para la nota únicamente la final. La evaluación inicial se realizará al principio de curso planteando preguntas abiertas sobre los conceptos a tratar durante el curso, así como de conocimientos de otros aspectos relevantes en este curso, como la estructura de la EBAU o el modo de acceso a la universidad. El objetivo es saber la base conceptual del alumno y si hay que modificar alguna actividad o incidir más en ciertos conceptos durante la lección. Esta evaluación puede ser tratada al principio de cada situación de aprendizaje, bien con un corto test o con una serie de preguntas al aire o una lluvia de ideas sobre determinados conceptos, manteniendo el mismo objetivo.

La evaluación procesual se llevará acabo fijándose en los resultados de las distintas actividades, en el grado de interacción resultante en el aula y en el manejo de los contenidos por parte del alumnado. Este tipo de evaluación servirá para saber si hay que ralentizar el ritmo de la clase o, si, por el contrario, se puede acelerar.

La evaluación final se hará a través de los resultados obtenidos por las distintas actividades y productos finales, que conformarán una nota final que permitirá al alumnado superar o no la asignatura.

Entonces, para esta programación didáctica, se propone una evaluación inicial al principio del curso, una procesual a lo largo del curso y una final al terminar el mismo. Sin embargo, se considerarán las evaluaciones iniciales y procesuales como transversales, habiendo una pequeña evaluación inicial al inicio de cada situación de aprendizaje y la evaluación procesual estando presente desde el momento en el que se realice la primera actividad.

Dependiendo de la situación de aprendizaje se usarán unos procedimientos de evaluación u otros. Sin embargo, en casi todas ellas predominará la heteroevaluación, es decir, el profesor será el único responsable de evaluar las actividades y productos finales, excepto en las situaciones de aprendizaje uno y cuatro, donde se llevará a cabo una coevaluación, siendo el porcentaje de la participación del alumno menor que el del profesor.

Para evaluar se utilizarán procedimientos como pruebas escritas que ayuden a estabilizar los contenidos siguiendo un índice, a mejorar la expresión escrita, así como la velocidad y el trabajo a contrarreloj, aspecto importante a trabajar con los alumnos en este curso. También se analizarán los productos finales que entreguen los alumnos, valorando no solo la entrega, sino todo el desarrollo del trabajo en clase. En este sentido intervienen tanto el análisis de producciones como la observación como procedimientos de evaluación. Otro procedimiento de evaluación serán los debates. La geografía da cabida a debatir numerosos temas polémicos o de actualidad. La participación o el interés del alumnado en estos debates también es una forma de evaluar aspectos como el interés en el tema o la motivación ante determinados contenidos.

En cuanto a los instrumentos de evaluación estos serán muy diversos en cuanto al tipo de actividad y a la situación de aprendizaje. Entre los instrumentos que habrá algunos ejemplos son exámenes tipo EBAU, un inventario de la flora local, una maqueta o dibujo digital, prácticas de climogramas, pirámides de población, planos urbanos, valoraciones de entrevistas etc.

2.11 Procedimiento de evaluación de la programación didáctica

En este apartado se realizará una rúbrica que evaluará el planteamiento didáctico expuesto en apartados anteriores. El objetivo de esta rúbrica sería utilizarla al final del curso para valorar si la programación didáctica ha sido o no eficaz, si hemos alcanzado los objetivos propuestos en el segundo apartado y, en base a los resultados, valorar lo que se podría modificar para mejorar.

En este sentido, las variables a tener en cuenta serán los resultados de la evaluación del curso, la adecuación de los materiales y los recursos didácticos, la distribución del espacio y el tiempo de acuerdo a los métodos didácticos utilizados y la contribución de los métodos didácticos a la mejora del clima del aula y del centro.

En base a estas variables se muestra en la Tabla 7 una rúbrica que valora estas cuestiones.

TABLA 7: RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Variables	Índices de las variables				
	Muy deficiente	Deficiente	Suficiente	Eficaz	Muy eficaz
Resultados de la evaluación del curso	Solo han conseguido superar la asignatura menos del 30% del alumnado habiendo notas muy bajas	Solo han conseguido superar la asignatura entre el 30% y el 49% del alumnado	Han conseguido superar la asignatura al menos el 50% del alumnado	Han conseguido superar la asignatura más del 70% del alumnado	Todo el alumnado ha conseguido superar la asignatura y la mayoría lo ha hecho con buenas notas
Adecuación de los materiales y recursos didácticos	Los estudiantes no se han sentido motivados ni por los materiales ni por los recursos didácticos ignorándolos o trabajándolos por obligación	Los estudiantes han trabajado con los materiales y recursos didácticos, pero no han mostrado ni interés ni motivación	Los estudiantes han trabajado tanto con materiales como con recursos didácticos interesándose en cierta medida por ellos	Los estudiantes han trabajado tanto con los materiales como con los recursos didácticos satisfactoriamente mostrando interés	Los estudiantes han compartido que los materiales y recursos didácticos han sido útiles para su aprendizaje, mostrando interés, motivación y trabajándolos voluntariamente una vez explicados
Distribución del espacio y el tiempo de acuerdo a los métodos didácticos	La metodología didáctica ha impedido realizar las actividades en el tiempo previsto teniendo que recortar actividades de otra situación de aprendizaje	La metodología didáctica ha impedido realizar las actividades en el tiempo previsto	La metodología didáctica ha sido correcta para cumplir con el espacio y tiempo previstos de cada lección	La metodología didáctica ha sido motivadora para los estudiantes y por ello ha permitido avanzar más rápidamente de lo previsto	La metodología didáctica ha sido agradecida por los estudiantes y ha permitido realizar más rápido las actividades en el espacio y tiempo previstos
Contribución de los métodos didácticos a la mejora del clima del aula	Los métodos han creado trifulcas, peleas y faltas de respeto entre el alumnado	Los métodos han favorecido la aparición de riñas entre el alumnado	Los métodos no han contribuido ni negativa ni positivamente al clima del aula	Los métodos han logrado propiciar conversaciones incluso fuera del aula entre el alumnado	Los métodos han logrado un acercamiento social de toda la clase que se manifiesta por todo el centro escolar

3. Desarrollo de una situación de aprendizaje

3.1 Presentación

TABLA 8: SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	
Título: De mi barrio a la radio	
Contextualización: el reto que se le propone al alumnado con esta situación de aprendizaje es saber si son capaces de transmitir su barrio al resto de personas, su espacio más próximo y conocido, en un formato de radio.	
Producto final: el producto final estará dividida en dos entregas que se realizarán a la vez y estarán sincronizadas. Por una parte, un breve reportaje fotográfico de aquellos lugares de su barrio sobre los que el alumno quiera tratar o destacar. Esta entrega va en conjunto con la siguiente, la grabación de un podcast donde, a través de una narración, detallen los elementos más significativos de su barrio. Aquellos alumnos que quieran realizar un edit de imagen y audio creando un vídeo también tienen la posibilidad.	
Trimestre: se realizará durante el segundo trimestre	Número de sesiones: 16

Los conocimientos asignados a esta situación de aprendizaje son los referidos a la red urbana española, más concretamente, la jerarquía urbana española, la morfología urbana y la estructura urbana de nuestras ciudades. Además, según la LOMLOE también se deben tratar los conocimientos asociados a los impactos ambientales, las ciudades sostenibles y la distribución del espacio público.

Los alumnos deben conocer la importancia de las ciudades. La actual sociedad se está acostumbrando a utilizar las calles como meros conectores de destinos sin considerar las propias calles como un destino en sí.

A pesar de todos los servicios que una ciudad puede ofrecer es fundamental que los alumnos puedan reconocer en la ciudad la historia de esta y sentirse comprometidos con ella. Se vuelve entonces a la idea de crear una identidad colectiva (Lestegás, 2002), pero en este caso a escala local. La ciudad puede compararse con un libro de texto abierto del que se pueden estudiar varias asignaturas, como Geografía, Historia o Arte, es decir, la propia ciudad puede ser un recurso didáctico en sí (Guzmán, 2020).

Sin embargo, para que los alumnos puedan llegar a desarrollar esta identidad colectiva y aprender observando su ciudad, primero tienen que saber cómo aprender de ella, ese es el objetivo de esta situación de aprendizaje, entender cómo se comunican las ciudades españolas y saber qué nos pueden comunicar a nosotros.

Comenzar este proceso a través de la escala local parece lo lógico, ya que los alumnos reconocerán mejor los distintos elementos y explicaciones si estas se realizan con su entorno más inmediato y conocido. Una vez sepan identificar en su realidad más próxima la teoría vista en clase será más fácil extrapolarla a ejemplos nacionales e internacionales, sobre todo cuando haya que tratar diferentes tipologías urbanas.

Así, por ejemplo, para aprender a hacer un comentario de un plano urbano se empezará por uno de los ejemplos más claros, en este caso Barcelona, y después se irá a la escala local, en este caso Valladolid, para después volver a la escala nacional y poder compararla con la internacional en una última instancia.

El tema es relevante a día de hoy porque en la actualidad las ciudades son los escenarios principales de la sociedad. En ellas se presentan y resuelven todo tipo de conflictos, informaciones y espectáculos. Saber reconocer las calles de una ciudad, su alcance, el tipo de barrio por el que se camina no solo es útil en cuanto a conceptos relacionados con la seguridad, el turismo o la economía, sino también es de utilidad para comprender cuál es el papel de las ciudades dentro de otros temas de extrema relevancia en la actualidad, como la acción antrópica, el desarrollo sostenible o el cambio climático.

En cuanto al estudio de la ciudad desde una perspectiva innovadora se pueden combinar ideas no tan nuevas, como la de Edgard Faure sobre el concepto de Ciudad Educadora en 1973 o la ciudad como un laboratorio social o taller de Magda Fernández y Mercè Tatjer de 2005 con las nuevas innovaciones tecnológicas, como los distintos visores que permiten apreciar la ciudad desde una perspectiva cenital, imágenes de drones e incluso crear itinerarios con ayuda de la inteligencia artificial. Es decir, el uso de la ciudad como un recurso didáctico está a la orden del día y permite combinar las investigaciones e ideas antiguas con las nuevas estrategias metodológicas didácticas.

Desde el punto de vista de la geografía el estudio de la ciudad no es que resulte útil, sino imprescindible, ya que analizando la ciudad se aprende sobre la dinámica de la población, el cómo la ciudad afecta a la vida de la sociedad y el impacto que tiene sobre el medio ambiente.

El estudio de la ciudad repercute en la actualidad y su importancia radica en la cantidad de variables que se pueden analizar de este estudio, todas ellas relacionadas con la sociedad, es decir, variables culturales, económicas, políticas (Contreras, 2021), al fin y al cabo, la ciudad es el mayor lugar de reunión de la sociedad, por lo tanto, ciudad y sociedad están apegadas entre sí, estudiar un concepto también es estudiar el otro (Lamy,2006), por eso para entender la población debemos entender la ciudad en la que habita y en la que se desarrolla y para entender las actuales ciudades debemos entender los movimientos sociales que las han motivado.

Además, la ciudad también es el escenario de las políticas que dirigen el mundo. Comprender la ciudad es un instrumento político fuertísimo (Marcos,2011), pues quien entiende la morfología urbana entiende las diferencias sociales existentes en ellas, cuáles son las exigencias de cada barrio o subzona y hace políticas con ellas. Entender la ciudad es entender a la sociedad y ver su parte más real. Por ello, la geografía estudia las ciudades en dos sentidos, en el menos social, concentrándose en la morfología urbana, la distribución espacial y tipologías de los edificios y en el sentido más social, viendo cómo son habitados esos espacios, por quién y analizando sus características para poder sacar conclusiones y hacer futuras políticas sociales (Marcos,2011 en base a Labe,1996), en ello radica la importancia del estudio de la ciudad por parte de la geografía.

Asimismo, la geografía siempre estudia delimitando áreas de estudio, pudiendo ser está más grande que la delimitación administrativa de la propia ciudad, es decir, estudiar la política territorial y la medioambiental. Estudiar cómo afecta la ciudad a los ecosistemas circundantes sigue significando o sigue requiriendo un estudio de la sociedad, en tanto que el problema no es únicamente la elevación de grandes torres de viviendas, sino las necesidades de quiénes las ocupan. La ciudad es el cobijo de la sociedad, en ella se almacenan enormes volúmenes de población que requieren de ciertas necesidades vitales que se satisfacen con recursos. Estos recursos, tienen que ver con agua potable, energía o alimentos. El problema no es que las personas necesiten vivir, es la cantidad ingente de recursos que se deben movilizar hasta las ciudades y las transformaciones necesarias para ello (Ambrosio,2007).

En este sentido, la geografía estudia la ciudad con su entorno más próximo, al fin y al cabo, la ciudad y, por ende, la sociedad, se ha adaptado a ese entorno, del que extrae los recursos que necesita. Por lo tanto, se establece una relación directa entre ciudad, sociedad y medioambiente (Lahoz, 2010).

El discurso actual es bastante catastrofista. Sin embargo, Elisabeth Lahoz en *Reflexiones medioambientales de la expansión urbana* concluye que hay una realidad que se debe aceptar como sociedad y es la expansión urbana y los movimientos de población hacia la ciudad. Sin embargo, hay que aceptarlo con límites. Es decir, urbanismo no puede ser sinónimo de degradación ambiental (Lahoz,2010), por ello es necesario el estudio de las ciudades y de sus necesidades.

Las variables población y medioambiente, aunque puedan estudiarse por separado, realmente, en el contexto geográfico, están fuertemente ligadas por las ciudades, núcleos de desarrollo de la sociedad, pero también los núcleos desde donde se pretende defender el medioambiente. Por todo ello, la geografía estudió y sigue estudiando las ciudades.

3.2 Fundamentación curricular

TABLA 9: FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR				
Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de logro	Actividades
Los espacios urbanos en España. Las grandes concentraciones urbanas en un contexto europeo y mundial.	CE4	4.1 (STEM1, CD3, CE1).	4.1.1 Comprende conceptos básicos sobre las ciudades. 4.1.2 Localiza los grandes focos urbanos europeos.	Actividad N. °1 Nube de tags + Mapa conceptual sobre la relación de conceptos relacionados con la ciudad
	CE6	6.1 (STEM4, CPSAA1.2, CC3, CE2, CCEC3.2).	6.1.1 Define las principales diferencias y similitudes entre las urbes españolas y europeas. 6.1.2 Utiliza variables demográficas para analizar la realidad urbana.	
Estructura urbana a través de los planos, evaluación y tipologías. El centro histórico. El ensanche burgués. La periferia.	CE2	2.2 (STEM4, STEM5, CD1, CE1, CCEC2).	2.2.1 Identifica las principales partes de la estructura urbana. 2.2.2 Analiza visualmente un plano urbano.	Actividad N. °3 Comentarios de planos urbanos
	CE4	4.2 (CCL1, STEM2, CD1, CD2, CD5, CC3, CE3).	4.2.1 Realiza un comentario con coherencia, estructura y buenos contenidos.	

	CE6	6.2 (CPSAA3.1, CC1, CC2, CC4, CE1).	<p>6.2.1 Compara la distribución urbana antigua con la actual.</p> <p>6.2.2 Identifica conflictos sociales por características del tejido urbano</p>	
Funciones de la ciudad y relaciones de interdependencia con el territorio. Repercusiones sobre las formas de vida.	CE1	1.1 (CCL1, CCL3, CPSAA1, CPSAA2, CC1, CC4, CE1).	<p>1.1.1 Identifica las desigualdades de este modelo de desplazamiento. 1.1.2 Identifica ventajas y desventajas de este modelo de desplazamiento.</p>	Actividad N. °2 Análisis de los desplazamientos diarios pendulares
	CE6	6.1 (STEM4, CPSAA1.2, CC3, CE2, CCEC3.2).	<p>6.1.1 Compara la unión territorial del siglo pasado con la actual en base a los movimientos de trabajo.</p> <p>6.1.2 Expone las consecuencias demográficas y económicas de ambos lados del péndulo.</p>	
Impactos medioambientales	CE2	2.1 (CC1, CC4, CCEC1).	<p>2.1.1 Localiza impactos ambientales causados por el beneficio urbano.</p> <p>2.1.2 Valora éticamente si los impactos ambientales son o no necesarios para preservar nuestro ritmo de vida urbano.</p>	Actividad N. °4 Localización y comentario sobre impactos ambientales debidos a la presencia de una ciudad

	CE5	5.2 (STEM5, CD4, CPSAA3.1, CC2, CE1, CCEC4.1).	<p>5.2.1 Relaciona los impactos ambientales con el consumo urbano.</p> <p>5.2.2 Indaga en la búsqueda de figuras de protección del medioambiente.</p>	
Modelos de ciudad sostenible. La movilidad segura, saludable y sostenible.	CE1	1.2 (CCL1, STEM5, CD4, CPSAA4, CE3).	<p>1.2.1 Expone algún reto natural o social de España en la actualidad.</p> <p>1.2.2 Busca cartografía o gráficos relevantes para justificar sus argumentos.</p> <p>1.2.3 Relaciona conceptos ligados a la materia mientras debate.</p>	Actividad N. °5 Debate sobre la extrapolación de la sostenibilidad a las utopías urbanas
	CE2	2.2 (STEM4, STEM5, CD1, CE1, CCEC2).	<p>2.2.1 Tiene en cuenta la relación medio-humano durante su discurso.</p>	
	CE7	7.1 (CCL3, CCL5, STEM1, STEM4, CD1, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.2, CPSAA5, CC3, CE1, CE3).	<p>7.1.1 Justifica el éxito o no de las utopías urbanas en base a fuentes.</p> <p>7.1.2 Propone ideas innovadoras para crear ciudades más sostenibles y seguras.</p>	
El uso del espacio público	CE4	4.2 (CCL1, STEM2, CD1, CD2, CD5, CC3, CE3).	<p>4.2.1 Entrega un resultado con unas conclusiones que justifican su trabajo.</p> <p>4.2.2 Distribuye coherentemente las distintas partes de la ciudad, así como los espacios públicos.</p>	Actividad N. °6 Dibujo del trazado de una ciudad ideal y distribución de los espacios públicos

	CE6	6.2 (CPSAA3.1, CC1, CC2, CC4, CE1).	6.2.1 Señala con precisión focos económicos y sociales dentro de su ciudad.	
Los espacios urbanos en España.	CE2	2.2 (STEM4, STEM5, CD1, CE1, CCEC2).	2.2.1 Analiza los elementos urbanos del barrio elegido. 2.2.2 Compara los elementos y disposiciones de su barrio con el de otros y encuentra semejanzas y diferencias e intenta darles un por qué.	Actividad N. °7 Producto final: elaboración de un podcast y un reportaje fotográfico sincronizados
	CE4	4.2 (CCL1, STEM2, CD1, CD2, CD5, CC3, CE3).	4.2.1 Elabora un podcast con buena entonación, coherencia y contenidos ordenados con sentido. 4.2.2 Elabora un reportaje fotográfico con elementos urbanos que se ven reflejados en el podcast.	

Contenidos de carácter transversal:

Se trabajarán las TIC, ya que los alumnos aprenderán a utilizar la aplicación Audacity para elaborar el podcast y tendrán tiempo en clase para elaborar el producto final utilizando portátiles.

Trabajarán al convivencia escolar, ya que estarán dispuestos por grupos la mayor parte del tiempo que dure la situación de aprendizaje.

Los alumnos trabajarán la lectura, ya que tendrán que comenzar a familiarizarse con la lectura de libros técnicos como fuentes de sus investigaciones.

Los alumnos trabajarán los valores de justicia y derechos humanos, ya que mientras investigan sobre su barrio también lo harán sobre su condición social y económica comparándola con las de los demás barrios, apreciando las desigualdades existentes en una única ciudad.

Los alumnos trabajarán los valores de Castilla y León, ya que estarán trabajando en su entorno local, que está dentro de Castilla y León y estudiarán otras ciudades de la comunidad.

Aprendizaje interdisciplinar:

Esta situación de aprendizaje no se ha programado para llevarla a cabo con otras materias. Sin embargo, podría relacionarse con la asignatura Historia de España, ya que la transformación de las ciudades está fuertemente ligada a los acontecimientos históricos. También puede ligarse a Historia del Arte, ya que son las ciudades las que albergan la gran mayoría de obras de arte dentro de sus iglesias, museos y en la propia calle.

Atención a las diferencias individuales:

Para realizar la situación de aprendizaje se agrupará a los alumnos de acuerdo al grupo de trabajo correspondiente, aunque esto no sucederá en las primeras sesiones, sino una vez la situación de aprendizaje esté algo avanzada.

La situación de aprendizaje tiene previsto el trabajo con materiales tecnológicos, fuentes bibliográficas y un trabajo de campo por grupos. Aquellos alumnos que tengan impedimentos justificados que no les permitan realizar algunas de estas tareas tendrán que subsanar la falta elaborando una pequeña redacción en base a los contenidos.

Si se prevé que alguna discapacidad, física o intelectual, pudiese dificultar el trabajo de algún alumno se hablaría previamente con el departamento de orientación para realizar una adaptación curricular, pero siempre siguiendo sus consejos.

3.3 Desarrollo de las sesiones

SESIÓN 1	
ACTIVIDAD	DURACIÓN 10 minutos: Introducción a la situación de aprendizaje. 30 minutos: Explicación del proceso de evaluación de las distintas actividades y el producto final. 10 minutos: Introducción de los contenidos a tratar en la siguiente sesión

SESIÓN 2	
ACTIVIDAD <i>Nube de tags</i>	DURACIÓN 10 minutos: preguntas generales a los alumnos sobre conceptos básicos como ciudad, barrio, etc. 25 minutos: realización de la actividad Nube de tags. 15 minutos: exposición de los contenidos.
Explicación de la Actividad: La actividad se desarrollará en la primera parte de la clase y consistirá en utilizar la aplicación online Mentimeter para crear una lluvia de ideas acerca de los principales conceptos que se tratarán en la parte final de la sesión. Cada alumno escribirá dos palabras que crea que tienen relación con una palabra clave, como espacio público o ciudad. El resultado será ver la organización en un formato de nube de tags, de manera que las palabras que más se hayan escrito aparecerán más grandes y en el centro, mientras que las menos repetidas aparecerán en menor tamaño y en los laterales. Tras ello se realizará una reflexión conjunta. El objetivo de esta actividad es comprobar cuáles son los conocimientos previos que tienen los estudiantes de acuerdo a los contenidos de la situación de aprendizaje y qué conexiones conceptuales realizan.	
Recursos: Aplicación online Mentimeter: https://www.mentimeter.com/es-ES/features/word-cloud	

SESIÓN 3	
ACTIVIDAD <i>Mapa Conceptual</i>	DURACIÓN 5 minutos: actividad para recordar lo visto en el día anterior. 25 minutos: exposición de contenidos y análisis de mapas. 20 minutos: realización de un Mapa Conceptual
Explicación de la Actividad: La actividad se desarrollará en la última parte de la sesión. Esta actividad se realizará de manera individual y será evaluable, por lo que los asientos se separarán para evitar la tentación de copiar al compañero. Los alumnos realizarán un mapa conceptual sobre los contenidos vistos en las sesiones dos y tres. Estos contenidos son los relacionados con la distribución de la red urbana española y las ciudades más importantes a nivel internacional. El objetivo de esta actividad es comprobar si los alumnos pueden establecer relaciones de jerarquía entre las distintas ciudades y justificarlo con variables como los recursos o la industria que Recursos: Mapas y teoría sobre la red urbana española: https://educativo.ign.es/atlas-didactico/red-urbana-eso/la_jerarqua_urbana_espaola.html Mapa con las principales ciudades por habitantes a nivel mundial: https://elordenmundial.com/mapas-y-graficos/mapa-megaciudades-mundo/	

SESIÓN 4	
ACTIVIDAD <i>Análisis de los desplazamientos pendulares</i>	DURACIÓN 15 minutos: explicación de la teoría vinculada a los movimientos de población y las funciones de la ciudad. 35 minutos: realización de la primera parte de la actividad Análisis de los desplazamientos pendulares
Explicación de la Actividad: Esta actividad se dividirá en dos sesiones, explicándose a continuación únicamente lo que se realizará en esta sesión. Durante la sesión número cuatro se leerán, analizarán y comentarán de manera colectiva, es decir, toda la clase en conjunto, distintas noticias y entrevistas donde se aprecie cómo la teoría dada en clase repercute en la realidad. En este caso, las noticias y entrevistas serán sobre los desplazamientos diarios y semanales desde el pueblo a las ciudades y viceversa para trabajar. Del debate resultante y los comentarios dados los alumnos tendrán que extraer conclusiones o ideas que les sirva para la quita sesión.	

Recursos:

Moras, M. (12 de enero de 2024). Más de la mitad de los traslados al trabajo, en vehículo particular. El Norte de Castilla. <https://www.elnortedecastilla.es/palencia/mitad-traslados-trabajo-vehiculo-particular-20240112002055-nt.html>

Ayuso, G. (24 de febrero de 2024). Los desplazamientos al trabajo, entre los más largos de España. El Día de Segovia. <https://www.eldiasegovia.es/noticia/z5b5bdf63-cf01-0df7-d7f450f60e597e84/202402/los-desplazamientos-al-trabajo-entre-los-mas-largos-de-espana>

Arval Mobility Observatory. (8 de febrero de 2023) ¿Cómo se desplazan los trabajadores españoles? https://www.arval.es/sites/default/files/121/2023/02/Encuesta_Movilidad_Empleados_080223_FINAL_0.pdf

SESIÓN 5**ACTIVIDAD**

Análisis de los desplazamientos pendulares

DURACIÓN

10 minutos: repaso de lo comentado en la sesión anterior y exposición de conclusiones comunes.

30 minutos: redacción individual de sus conclusiones sobre los desplazamientos pendulares en España en forma de valoración personal.

10 minutos: actividad de reflexión sobre lo aprendido. Cada alumno tendrá que decir una oración sobre lo que ha reflexionado con esta actividad.

Explicación de la Actividad:

La segunda parte de la actividad será de manera individual. Los alumnos tendrán que redactar las ideas y conclusiones que extrajeron de la sesión anterior en forma de valoración personal. Se trata de una redacción donde demuestren que han comprendido los contenidos y que saben organizar las ideas claves. Para esta actividad no se facilitará un guion común, ya que, además de la expresión escrita, se quiere valorar la concentración en los conceptos importantes, la organización de las ideas y la originalidad del alumno.

La sesión finalizará con una actividad de reflexión en la que cada alumno deberá formular una oración a modo de conclusión sobre lo aprendido sobre los desplazamiento pendulares o de trabajo en España. Es una manera de asegurarse que los alumnos han entendido los contenidos.

SESIÓN 6	
ACTIVIDAD <i>Comentario de planos urbanos</i>	DURACIÓN 25 minutos: teoría sobre la morfología y estructura urbana. 10 minutos: explicación de la estructura del comentario de un plano urbano. 15 minutos: lectura de un ejemplo de un comentario del plano urbano de Barcelona.
Explicación de la Actividad El comentario de un plano urbano es una de las posibles prácticas del examen de EBAU de Geografía. Por lo tanto, para asegurarse de que los alumnos lleguen al examen sabiendo comentar perfectamente un plano urbano esta actividad tendrá alguna sesión más que otras. Durante esta sesión los alumnos se familiarizarán con la estructura del comentario y se leerá de manera conjunta un ejemplo para poder arrancar la próxima sesión con otros ejemplos. Recursos: Comentario del plano urbano de Barcelona: https://xeoberto.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/03/comentario-barcelona-1.pdf . Uso del software PNOA para tener una imagen cenital y 3D sobre lo comentado oralmente sobre el plano: https://visualizadores.ign.es/comparador_pnoa/ .	

SESIÓN 7	
ACTIVIDAD <i>Comentario de planos urbanos</i>	DURACIÓN 10 minutos: finalizar la lectura del ejemplo del comentario del plano urbano de Barcelona. 10 minutos: teoría sobre la morfología y estructura urbana. 15 minutos: comentario del plano urbano de Valladolid. 15 minutos: comentario del plano urbano de Zaragoza.
Explicación de la Actividad: Se reservan 10 minutos para esta sesión para terminar la lectura y análisis del comentario del plano urbano de Barcelona, ya que es el primer ejemplo con el que se enfrentan y aún no se han acostumbrado al esquema, por lo tanto, se le da más tiempo. Durante esta sesión se estudiarán en clase los comentarios de los planos urbanos de Valladolid y Zaragoza. Sin embargo, en esta sesión, en vez de entregar el comentario corregido la clase tendrá que analizar ambos planos urbanos siguiendo el esquema de manera oral. De esta manera, el profesor se asegura de que todos participen y sepan trasladar la teoría a la práctica. Se opta por comenzar por el plano urbano de Valladolid, ya que les debería resultar familiar y, por ende, más fácil. En caso de que la	

clase no se diese en Valladolid se cambiaría el plano por el del núcleo de población donde se imparta la clase. Después se seguiría la misma metodología para el comentario del plano urbano de Zaragoza. Una vez resueltos de manera oral se les entregaría el comentario escrito.

Recursos:

Tanto el comentario del plano urbano de Valladolid como de Zaragoza serán de elaboración propia del profesor siguiendo el esquema propuesto.

Uso del software PNOA para tener una imagen cenital y 3D sobre lo comentado oralmente sobre el plano: https://visualizadores.ign.es/comparador_pnoa/.

SESIÓN 8

ACTIVIDAD

Comentario de planos urbanos

DURACIÓN

15 minutos: comentario del plano urbano de Vitoria.

15 minutos: comentario del plano urbano de Pamplona.

15 minutos: comentario del plano urbano de Valencia.

5 minutos: repaso de dudas antes de la actividad de la novena sesión.

Explicación de la Actividad:

Durante la octava sesión se terminan de ver los distintos tipos de planos urbanos que puede haber con los ejemplos de Vitoria, Pamplona y Valencia. La metodología será la misma que en la séptima sesión.

Recursos:

Comentario del plano urbano de Valencia: https://megustasociales.weebly.com/uploads/5/4/9/3/54937677/comentario_plano_valencia_actualizado.pdf.

Los comentarios de los planos urbanos de Vitoria y Pamplona serán de elaboración propia del profesor siguiendo el esquema propuesto.

Uso del software PNOA para tener una imagen cenital y 3D sobre lo comentado oralmente sobre el plano: https://visualizadores.ign.es/comparador_pnoa/.

SESIÓN 9

ACTIVIDAD

Localización y comentario sobre impactos ambientales debidos a la presencia de una ciudad

DURACIÓN

25 minutos: exposición de teoría y ejemplos

25 minutos: realización de la actividad en grupos de tres

Explicación de la Actividad:

La actividad se dividirá en dos partes. Una primera, ligada a la teórica, donde se presentarán ejemplos de estas localizaciones, como canalizaciones de ríos, presas, lugares en peligro de desertificación, lugares donde es común la lluvia ácida, etc. La segunda parte consistirá en localizar por grupos de 3 personas un ejemplo de estas localizaciones y comentarlo. Para su localización los alumnos se ayudarán del PNOA.

Recursos:

Uso del software PNOA para tener una imagen cenital y localizar las transformaciones alrededor de la infraestructura y comparar el paisaje en el tiempo: https://visualizadores.ign.es/comparador_pnoa/.

SESIÓN 10

ACTIVIDAD

Debate sobre la extrapolación de la sostenibilidad a las utopías urbanas

DURACIÓN

25 minutos: teoría sobre la ciudad sostenible y los distintos modelos utópicos.

25 minutos: debate.

Explicación de la Actividad:

La sesión diez tendrá como actividad el Debate sobre la extrapolación de la sostenibilidad a las utopías urbanas, llevado a cabo los últimos 25 minutos de clase. Esta actividad consistirá en debatir acerca de las distintas tipologías de utopías urbanas existentes en la actualidad, aportar su punto de vista y crear argumentos fundamentados con la teoría vista. El objetivo es que argumenten si están de acuerdo o no con los distintos modelos utópicos y los ejemplos reales de ciudades sostenibles vistos en base a los conocimientos que han ido adquiriendo a lo largo de la situación de aprendizaje, relacionando los contenidos y creando mapas conceptuales mentales para crear argumentos.

SESIÓN 11

ACTIVIDAD

Dibujo del trazado de una ciudad ideal

DURACIÓN

10 minutos: ejemplos con imágenes de organización del espacio público urbano de distintas ciudades, tanto nacionales como de Europa y Estados Unidos.

30 minutos: elaboración del dibujo.

Explicación de la Actividad:

Para la sesión once se plantea la actividad Dibujo del trazado de una ciudad ideal. Esta actividad se realizará individualmente los últimos 30 minutos de la clase. Esta actividad tiene como objetivo asimilar los contenidos de una manera gráfica. No se valorará la capacidad artística del alumno, sino la coherencia a la hora de señalar distintas partes de su ciudad, la localización de pequeñas o grandes empresas, fábricas o edificios emblemáticos.

Recursos:

Uso del software PNOA y Google Maps para observar la organización del espacio público.

SESIÓN 12	
ACTIVIDAD <i>Examen tipo EBAU adaptado</i>	DURACIÓN 55 minutos: realización del examen
<p>Explicación de la Actividad:</p> <p>Esta actividad consistirá en realizar un examen formato EBAU de la asignatura Geografía, pero adaptado al tiempo del que disponemos, 50 minutos más los 5 minutos en el cambio de clase. Este examen solo recoge los contenidos incluidos en el referente de la EBAU, que es la teoría dada desde la sesión dos hasta la ocho, el resto de teoría no está incluida dentro de los contenidos de los referentes de la EBAU, pero sí en la LOMLOE. El examen supondrá la redacción del referente vinculado a la red urbana española y el comentario de un plano urbano.</p> <p>Para realizar esta actividad se separarán los pupitres.</p>	

SESIÓN 13	
ACTIVIDAD <i>Producto final</i>	<p>DURACIÓN</p> <p>10 minutos: introducción al producto final</p> <p>15 minutos: presentación de las distintas fuentes bibliográficas que se usarán a lo largo del producto final.</p> <p>20 minutos: presentación y explicación del funcionamiento de la aplicación Audacity</p> <p>5 minutos: creación de grupos de trabajo</p>
<p>Explicación de la Actividad:</p> <p>La actividad que se desarrollará es el producto final de esta situación de aprendizaje, donde tendrán que llevar todo lo aprendido durante la situación de aprendizaje a la escala local. Durante esta sesión se explicarán los recursos a utilizar durante el desarrollo del producto final, así como la creación de grupos de trabajo.</p> <p>Recursos:</p> <p>La bibliografía dependerá del barrio elegido por los alumnos, sin embargo, se recomendarán unos barrios en concreto, simplemente por la existencia de mayor bibliografía sobre ellos. Algunos ejemplos son los siguientes.</p> <p>Calderón, B. & García, J. (2003). El centro histórico de la ciudad de Valladolid: articulación formal de un espacio urbano a partir de las huellas de su memoria. <i>El espacio latinoamericano: cambio económico y gestión urbana en la era de la globalización</i>, pp. 717-726. En: https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/29305/El%20centro%20hist%C3%B3rico%20de%20la%20ciudad%20de%20Valladolid.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p> <p>Calderón, B. & Pastor, L. (1994). <i>Conocer el Barrio España: un viejo suburbio al Norte de Valladolid</i>. Ayuntamiento de Valladolid.</p>	

Calderón, B. & Delgado, J. (1993). *Conocer La Huerta del Rey. Una periferia residencial en la ciudad de Valladolid*. Ayuntamiento de Valladolid. En: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/17218>.
 Aplicación Audacity: <https://www.audacityteam.org/>

SESIÓN 14

ACTIVIDAD

Producto final

DURACIÓN

5 minutos: asignación de bibliografía por grupos en base al barrio escogido

20 minutos: configuración de un índice personalizado por grupo.

25 minutos: trabajo con las fuentes, PNOA y distinta cartografía.

Explicación de la Actividad

Durante esta sesión el alumnado tendrá que acostumbrarse al trabajo con las fuentes bibliográficas, al PNOA y a consultar distinta cartografía de apoyo. El objetivo de esta sesión es que se organicen como equipo para saber sobre qué cosas del barrio quieren investigar y en qué quieren centrarse, si en elementos en concreto, si en la evolución del barrio a lo largo del tiempo o en la distribución del espacio público de su barrio. Una vez lo tengan claro tendrán que empezar a acudir a las fuentes bibliográficas que se les han dado y ayudándose del PNOA y otros visores como Iberpix para conseguir imágenes de apoyo.

Esta sesión se llevará a cabo en el aula de informática. En caso de no poder la bibliografía se llevará de manera presencial y se permitirá, si las reglas del centro educativo lo permiten, utilizar el teléfono móvil para usar PNOA o buscar cartografía.

Recursos:

La bibliografía dependerá del barrio elegido por los alumnos, sin embargo, se recomendarán unos barrios en concreto, simplemente por la existencia de mayor bibliografía sobre ellos. Algunos ejemplos son los siguientes.

Calderón, B. & García, J. (2003). El centro histórico de la ciudad de Valladolid: articulación formal de un espacio urbano a partir de las huellas de su memoria. *El espacio latinoamericano: cambio económico y gestión urbana en la era de la globalización*, pp. 717-726. En: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/29305/EI%20centro%20hist%C3%B3rico%20de%20la%20ciudad%20de%20Valladolid.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Calderón, B. & Pastor, L. (1994). *Conocer el Barrio España: un viejo suburbio al Norte de Valladolid*. Ayuntamiento de Valladolid.

Calderón, B. & Delgado, J. (1993). *Conocer La Huerta del Rey. Una periferia residencial en la ciudad de Valladolid*. Ayuntamiento de Valladolid. En: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/17218>.

Uso del software PNOA: https://visualizadores.ign.es/comparador_pnoa/

Iberpix: <https://www.ign.es/iberpix/visor/>.

SESIÓN 15	
ACTIVIDAD <i>Producto final</i>	DURACIÓN 10 minutos: recapitulación y orden de las imágenes tomadas 30 minutos: trabajo con las fuentes, el PNOA y la cartografía 10 minutos: comenzar a redactar el guion para el podcast
<p>Explicación de la Actividad:</p> <p>Durante esta sesión los alumnos tendrán que enseñar al profesor y ordenar las imágenes que tomaron del trabajo de campo. Esta actividad requiere que los alumnos, en la tarde del día anterior, hayan quedado, o haya ido al menos uno de los integrantes del grupo, para tomar fotos actuales de los elementos sobre los que hablarán en el podcast e incluirlos en el reportaje fotográfico. En caso de que el día anterior las condiciones meteorológicas fuesen inoportunas las imágenes se sacarían en la tarde después de la sesión 15.</p> <p>Tras ello los alumnos seguirán trabajando con las fuentes, buscando y contrastando información, así como montando el reportaje fotográfico.</p> <p>En la última parte de la sesión los alumnos tendrán que empezar a redactar el guion que grabarán para el podcast.</p> <p>Recursos:</p> <p>La bibliografía dependerá del barrio elegido por los alumnos, sin embargo, se recomendarán unos barrios en concreto, simplemente por la existencia de mayor bibliografía sobre ellos. Algunos ejemplos son los siguientes.</p> <p>Calderón, B. & García, J. (2003). El centro histórico de la ciudad de Valladolid: articulación formal de un espacio urbano a partir de las huellas de su memoria. <i>El espacio latinoamericano: cambio económico y gestión urbana en la era de la globalización</i>, pp. 717-726. En: https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/29305/EI%20centro%20hist%C3%B3rico%20de%20la%20ciudad%20de%20Valladolid.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p> <p>Calderón, B. & Pastor, L. (1994). <i>Conocer el Barrio España: un viejo suburbio al Norte de Valladolid</i>. Ayuntamiento de Valladolid.</p> <p>Calderón, B. & Delgado, J. (1993). <i>Conocer La Huerta del Rey. Una periferia residencial en la ciudad de Valladolid</i>. Ayuntamiento de Valladolid. En: https://uvadoc.uva.es/handle/10324/17218.</p> <p>Uso del software PNOA: https://visualizadores.ign.es/comparador_pnoa/</p> <p>Iberpix: https://www.ign.es/iberpix/visor/.</p> <p>Plano de los barrios de Valladolid: https://www10.ava.es/portalva/apps/webappviewer/index.html?id=2c8f30fa132b48518a075b18aaa7086c.</p>	

SESIÓN 16	
ACTIVIDAD <i>Producto final</i>	DURACIÓN 50 minutos: escucha de los distintos podcast junto a sus reportajes fotográficos
Explicación de la Actividad: Durante esta sesión se expondrán los podcast y reportajes fotográficos de todos los grupos en clase. Dado que el producto final responde a la coevaluación, los alumnos tendrán que puntuar el trabajo de sus compañeros de acuerdo a una rúbrica que les será dada por el profesor, creando una nota final.	

3.4 Metodología y recursos

Para esta situación de aprendizaje la metodología, al igual que en el resto, tendrá un enfoque competencial, respondiendo a lo exigido por la LOMLOE. Además, el enfoque competencial será permeable (Quinquer, 2004), como en el resto de situaciones de aprendizaje. En este caso, las estrategias metodológicas que se utilizarán, definidas previamente en el apartado de Metodología didáctica, serán las del trabajo cooperativo o en grupo, en concreto durante la última actividad, la elaboración del producto final y la cuarta actividad, la de localización y análisis de infraestructuras que modifican el medioambiente debido a la presencia de ciudades, las que fomentan el desarrollo de la expresión escrita, como la segunda actividad donde tendrán que reflexionar a través de una redacción acerca de la realidad de los movimientos pendulares y las de trabajo individual, como la primera actividad, es decir, la creación de un mapa conceptual.

En esta situación de aprendizaje las estrategias metodológicas individuales están ligadas a las de expresión escrita. En un curso donde la rapidez, la claridad y la organización son los pilares fundamentales no se puede ignorar la necesidad de fomentar el desarrollo individual de estos.

Estas estrategias metodológicas se aprecian en un resumen personal de las ideas que le han parecido más importante al alumno o de sus conclusiones acerca del debate sobre la sostenibilidad y las utopías urbanas. También en la capacidad de redactar un comentario de plano urbano de manera ordenada, ajustándose a un tiempo determinado y con una redacción concisa. También se trabajará en la redacción del análisis sobre los movimientos pendulares, enfrentándose a un concepto quizás no tan cotidiano. Estos aspectos se trabajan mejor de manera individual durante este curso, ya que, al mismo tiempo que se enseñan contenidos dictados por la ley se prepara a los alumnos para la

EBAU, prueba escrita que realizan de manera individual. Por este motivo, se conciben estas actividades o parte de estas, de manera individual y no cooperativamente.

Además, estas estrategias metodológicas serán de utilidad para que el alumnado desarrolle habilidades de aprendizaje individual (Soca-Guevara, 2015). Sin embargo, no deben confundirse las estrategias metodológicas individuales con aquellas que favorecen un papel pasivo del alumnado. En este caso, el alumno tiene un papel activo y es el centro de la atención, mientras que el profesor es simplemente un guía que ordena la manera de trabajar.

De acuerdo al artículo de Edelmira Belkis Soca Guevara (2015), según Evelio Arellana (1997), el trabajo individual es importante en la medida que favorece la tendencia a que el alumno realice investigaciones más profundas sobre conocimientos que son de su interés, así como el fortalecimiento de habilidades cognitivas y prácticas.

Por otra parte, esta metodología no es contraproducente ni contraria a la del trabajo cooperativo, sino que es necesaria para desarrollar otra serie de habilidades que no se obtienen con el trabajo en grupo, al igual que esta última favorece otras. Un equilibrio entre ambas sería lo ideal.

La expresión escrita es una competencia que, si bien debería o debiese estar dominada para este curso, la realidad no siempre es la que se quiere. De hecho, este problema no se manifiesta únicamente en bachillerato, sino que se acarrea desde la ESO, como demostró Diego Ernesto Parra Sánchez en el año 2022 en una investigación con alumnos sobre la expresión escrita. Los resultados de esta investigación ponen de manifiesto la importancia del problema respecto a esta competencia y que no puede pasar desapercibida ni en los cursos más altos, donde debería estar perfeccionada de acuerdo al nivel de exigencia del curso.

Además, la mejora de la redacción debe ser un proceso individual, ya que en un trabajo cooperativo las funciones se reparten y la redacción del trabajo recaería sobre una única persona o dos, lo cual dificultaría el proceso, ya que habría que cuadrar en coherencia dos tipos de redacciones, lo que supondría adaptarlo todo a un tipo de redacción.

La metodología cooperativa o de grupo es idónea para este curso y asignaturas, ya que ayudará al alumnado a reflexionar sobre las ciencias sociales (Quinquer, 2004), a crear clases más dinámicas, focalizar la atención del alumnado (Gómez et al. 2018), pero

también ayuda al profesor a gestionar la clase (Lamelas-Castellanos, 2012), tanto visual como ejecutivamente, ya que el grupo tiende a reaccionar de una manera colectiva, bien sea positiva o negativamente, ayudando al docente a focalizarse en determinados grupos y cuestiones.

Este tipo de estrategia metodológica se llevará a cabo durante la realización del producto final, que se hará íntegramente por trabajo en grupos. En este caso se aboga por una estrategia de trabajo en grupo pura, no de puzle. Las actividades están diseñadas de una manera que se requiera el trabajo unido y sincronizado de todos los alumnos que conforman el grupo.

Si bien antes se mencionaron destrezas que los alumnos desarrollaban con el trabajo individual ahora se citarán algunas que se esperan que con la aplicación en esta situación de aprendizaje se consigan. De acuerdo a Nélida Lamelas (2012), el trabajo en grupo reforzaría la conexión social entre los alumnos que conforman un grupo de trabajo.

Esto parece evidente, pues los alumnos tendrán que interactuar, organizarse y trabajar como uno solo para obtener el mejor producto final posible.

A su vez, deberían surgir menos problemas, ya que las dificultades enfrentadas con apoyo suelen ser menos problemáticas. Se espera un esfuerzo mayor de cada integrante del grupo, ya que al ser las tareas divididas entre varios o realizadas colectivamente la carga de trabajo es menor, lo que puede favorecer resultados más precisos o más trabajados debido a que el esfuerzo y el agobio deberían ser menores.

Por otra parte, aunque no sea una exposición, también se espera que salga reforzada la expresión oral de esta situación de aprendizaje, ya que la comunicación social, la defensa de argumentos para convencer al grupo y debatir distintos puntos de vista debería fortalecer tal competencia.

Evidentemente, esto supondría un escenario idílico o perfecto en el que no surgen problemas. Sin embargo, un grupo enfrentado son varios alumnos que gestionar. Por lo tanto, a la hora de realizar los grupos el docente tiene que ser consciente de las relaciones sociales existentes en el grupo de alumnos. En el caso de este curso, segundo de bachillerato, se puede pensar que juntar a personas con escasa relación social en un mismo grupo para que este se desarrolle poniendo la nota como principal variable de unión puede ser un arma de doble filo que fomente el trabajo en puzle y no en grupo.

Sin embargo, para realizar este producto final esta es la mejor metodología, ya que permitirá a los alumnos trabajar más rápidamente las fuentes, tener clases menos agobiantes en un curso estresante, ya que se espera que la mayor parte del producto final lo realicen en clase y porque estarán constantemente guiados por un índice y el profesor.

Además, para la elaboración de este producto final los alumnos tendrán que realizar un itinerario didáctico, lo que supone trabajar con la estrategia metodológica del trabajo de campo. Los alumnos, previamente habrán investigado con fuentes sobre los espacios que quieren representar o que serán relevantes para su podcast. Sin embargo, también tienen que sincronizarlo con un reportaje fotográfico que debe tener, al menos en un 60% imágenes realizadas manualmente. Por lo tanto, los alumnos, de manera colectiva, tendrán que planear su propio itinerario didáctico por su barrio fotografiando los elementos de los que quieren hablar en su podcast, ya sean espacios públicos como plazas o calles, elementos singulares, como un árbol centenario o un edificio histórico.

Se trata de que los alumnos reconozcan *in situ* aquellos elementos sobre los que han investigado antes y que comprendan que la investigación no es únicamente estar delante de una pantalla o unas páginas, sino que tiene un fin que se manifiesta en la realidad.

Tabla 10: concreción de la Tabla 6 sobre la SA 7 en concreto

R. Literarios	R. Hemerográficos
<p>Algunos ejemplos serían las lecturas de fragmentos de <i>El centro histórico de la ciudad de Valladolid</i> de Basilio Calderón y José Luis García Cuesta.</p> <p><i>Conocer el Barrio España</i> de Basilio Calderón y Luis Jesús Pastor Antolín</p> <p><i>Conocer la Huerta del Rey</i> de Basilio Calderón y José María Delgado Urrecho</p>	<p>Moras, M. (12 de enero de 2024). Más de la mitad de los traslados al trabajo, en vehículo particular. El Norte de Castilla. https://www.elnortedecastilla.es/palencia/mitad-traslados-trabajo-vehiculo-particular-20240112002055-nt.html</p> <p>Ayuso, G. (24 de febrero de 2024). Los desplazamientos al trabajo, entre los más largos de España. El Día de Segovia. https://www.eldiasegovia.es/noticia/z5b5bdf63-cf01-0df7-d7f450f60e597e84/202402/los-desplazamientos-al-trabajo-entre-los-mas-largos-de-espana</p> <p>Arval Mobility Observatory. (8 de febrero de 2023) ¿Cómo se desplazan los trabajadores españoles? https://www.arval.es/sites/default/files/121/2023/02/Encuesta_Movilidad_Empleados_080223_FINAL_0.pdf</p>

R. Digitales	R. Cartográficos
<p>Uso del software PNOA: https://visualizadores.ign.es/comparador_pnoa/</p> <p>Iberpix: https://www.ign.es/iberpix/visor/</p> <p>Aplicación Audacity: https://www.audacityteam.org/</p>	<p>Plano de los barrios de Valladolid: https://www10.ava.es/portavalva/apps/webappviewer/index.html?id=2c8f30fa132b48518a075b18aaa7086c.</p> <p>Mapas y teoría sobre la red urbana española: https://educativo.ign.es/atlas-didactico/red-urbana-eso/la_jerarquia_urbana_espaola.html</p> <p>Mapa con las principales ciudades por habitantes a nivel mundial: https://elordenmundial.com/mapas-y-graficos/mapa-megaciudades-mundo/</p>

Los recursos didácticos que se utilizarán en esta situación de aprendizaje son los indicados en la Tabla 6. Sin embargo, se volverán a exponer a continuación dedicándoles un espacio más concreto en base a su uso durante las sesiones.

En cuanto a recursos literarios el texto de la tabla indicaba lo siguiente: “Algunos ejemplos serían las lecturas de fragmentos de El centro histórico de la ciudad de Valladolid de Basilio Calderón y José Luis García Cuesta, Conocer el Barrio España de Basilio Calderón y Luis Jesús Pastor Antolín o Conocer la Huerta del Rey de Basilio Calderón y José María Delgado Urrecho”. El producto final tiene una parte de investigación y otra parte práctica. La primera de todas ellas es la de la investigación. Los alumnos estarán divididos por grupos de acuerdo al barrio que hayan elegido. Esta primera parte consistirá en manejar bibliografía temática sobre los temas, así como cartografía para establecer diferencias entre el pasado y el presente en el barrio que se manifiestan en la aparición o desaparición de elementos urbanos, nuevas construcciones y explicar el fin de estos cambios. Para realizar esa comparación uno de los recursos que se les ofrece son libros que tratan específicamente sobre los barrios de Valladolid. Algunos ejemplos son los citados arriba. Debido al tiempo asignado para la realización del producto final y a la falta de contacto con el mundo de la investigación y al ser libros llenos de tecnicismos y que tratan aspectos muy concretos que les indicará qué apartados les serán de utilidad para agilizar el proceso.

En cuanto a recursos digitales en la tabla aparecen indicados el comparador de ortofotos PNOA y la aplicación Audacity. El comparador de ortofotos PNOA tiene una doble misión durante la elaboración del producto final. Por una parte, ayuda a contrastar visualmente la información encontrada en los libros, ya que ofrece una vista cenital de un mismo lugar a lo largo de los años, lo que puede ser útil para los alumnos para verificar la información. Por otra parte, es útil y recomendable para la elaboración del reportaje fotográfico, ya que va a permitir comparar un mismo espacio en el tiempo, ofreciendo una imagen comparativa apta para ser comentada fluidamente durante el podcast. Además, PNOA será utilizado para otras actividades durante la situación de aprendizaje, como para la localización de infraestructuras contaminantes por necesidades urbanas.

La aplicación Audacity es la elegida para enseñar a los alumnos a grabar su voz y a editar pistas de audio fácilmente. El objetivo no es que sean especialistas en editar audio, sino que tengan unas nociones básicas que puedan servirles en el futuro y en el presente para la elaboración del podcast. La aplicación Audacity es gratuita y durante la primera sesión se les enseñará a cómo usarla y se les darán consejos sobre cómo entonar la voz de

acuerdo al contexto que quieran añadir. Por ejemplo, el podcast y el reportaje fotográfico pueden hacerse en el contexto de un anuncio publicitario de su barrio o pueden crear ellos un propio itinerario cultural dentro de su barrio. Ambas propuestas requerirían tonos distintos que habría que trabajar. Esta aplicación se enseñaría en clase, pero su uso está destinado para hacer fuera del aula. En caso de que el instituto dispusiese de una sala de radio o de grabación con micrófonos se les daría la oportunidad a los alumnos de bajar en un recreo a grabarlo allí bajo supervisión.

En cuanto a recursos cartográficos se citan mapas y planos de barrios y subzonas de Valladolid, así como el de jerarquía urbana del IGN. Lo cierto, es que son solo unos pocos ejemplos de la cartografía que se utilizará. Comprender el lenguaje geográfico es comprender los mapas. Casi todo el conocimiento geográfico se puede representar y leer en los mapas, por ello durante todas las lecciones habrá una cartografía que ayude a comprender los contenidos. Se han querido destacar estos dos ejemplos porque el plano de barrios y subzonas puede ser útil para el producto final, ya que algunas transformaciones u obras no han sido únicamente en un barrio en concreto, sino a lo largo de varios, lo que puede conducir a un argumento más razonado para el podcast. Por otra parte, el mapa de jerarquías urbanas se utilizará para explicar las jerarquías urbanas de las ciudades españolas, uno de los contenidos de la asignatura de Geografía en este curso.

Como recursos hemerográficos se utilizarán recortes de prensa o entrevistas de personas que hayan estado o estén en la situación de realizar movimientos pendulares. No se han facilitado ejemplos concretos porque se espera elegir los más recientes posibles para poder comentar esos casos respecto a la actualidad. Estas lecturas se realizarán colectivamente sacando conclusiones de grupo que podrán utilizar para su posterior redacción individual.

En esta situación de aprendizaje se trabajan los contenidos referidos a la red urbana española. Para ello se utilizará una bibliografía científica adecuada cuyos conocimientos serán afectados por una transposición didáctica.

La bibliografía que se utilizará será la siguiente:

- Arias, P. (2003). *Periferias y nueva ciudad: el problema del paisaje en los procesos de dispersión urbana*. Sevilla: Ediciones Universidad de Sevilla.

- Capel Sáez, H. (2006 y 2013). *La morfología de las ciudades I, II y III*. Ediciones del Serbal. Barcelona.
- George, P. (1983). *Geografía Urbana*. Barcelona: Ariel.
- Hall, P. (coord.) (2007). *Planificación y desarrollo sostenible de las regiones capitales metropolitanas*. Comunidad de Madrid, 2007.
- Lois, R.C.; González, J.M. y Escudero, L.A. (coords.) (2012). *Los espacios urbanos. El estudio geográfico de la ciudad y la urbanización*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Precedo Ledo, A. (1988). *La Red Urbana*. Editorial: Síntesis.
- Sorribes, J. (2012). *La ciudad. Economía, espacio, sociedad y medio ambiente*. Valencia: Tirant Humanidades.
- Zárata, A. (2003). *El espacio interior de la ciudad*. Madrid: Síntesis.

3.5 Evaluación del alumnado

En este apartado se detallará la evaluación del alumnado para esta situación de aprendizaje. Se basa en establecer una relación entre las actividades especificadas en apartados anteriores, los criterios de evaluación vinculados a ellas y el peso o importante que van a tener dentro de la situación de aprendizaje, tanto las actividades como los criterios de evaluación.

Serán únicamente evaluables aquellas actividades dispuestas tanto en el apartado de fundamentación curricular como en el desarrollo de las sesiones.

Otro aspecto a tener en cuenta es que, aunque haya actividades que se realicen en sesiones distintas se relacionan en contenidos, por lo tanto, serán evaluadas a la vez bajo un mismo instrumento de evaluación, como es el caso de las actividades 1 y 2, es decir, la nube de tags y el mapa conceptual.

Así, en la Tabla 11 se aprecia de manera clara y ordenada la evaluación del alumnado para esta situación de aprendizaje.

TABLA 11: EVALUACIÓN DEL ALUMNADO					
Título de la actividad	Peso de la actividad en la calificación final de la SA	Instrumento de evaluación	Agente evaluador	Criterios de evaluación a los que se vincula	Peso de cada criterio en la actividad
Mapa Conceptual	10%	Mapa Conceptual	Profesor	4.1 6.1	40% 60%

Valoración sobre los movimientos pendulares	10%	Redacción escrita	Profesor	1.1 6.1	70% 30%
Examen tipo EBAU	25%	Test	Profesor	2.2 4.2 6.2	30% 50% 20%
Localización y comentario de infraestructuras urbanas contaminantes	10%	Comentario escrito	Profesor	2.1 5.2	80% 20%
Debate sobre la sostenibilidad y las utopías urbanas	10%	Participación y argumentos debatidos	Profesor	1.2 2.2 7.1	60% 20% 20%
Trazado de una ciudad ideal	10%	Trazado	Profesor	4.2 6.2	80% 20%
Producto final	25%	Podcast + Reportaje fotográfico sincronizados	Profesor y alumnos	2.2 4.2	30% 70%

3.6 Evaluación de la unidad temporal de programación

En este apartado se registrarán los resultados esperados en base al éxito de las estrategias metodológicas, los recursos didácticos, el tiempo y el espacio predispuestos para esta situación de aprendizaje.

Además, cabe concretar cómo evaluará el agente evaluador las prácticas descritas en el apartado anterior. Todas ellas, menos el producto final, serán evaluadas con heteroevaluación, es decir, únicamente por el profesor. Dependiendo de la actividad se

usarán unos criterios u otros, dependiendo de los descritos en la tabla de fundamentación curricular.

Sin embargo, el producto final está pensado para que sea una coevaluación, es decir, que sea evaluado en parte por el profesor y en parte por el alumnado. En este caso, el alumnado tendrá la responsabilidad de evaluar la competencia específica 2, en concreto el criterio de evaluación 2.2, que es el que hace referencia a las semejanzas y diferencias entre los elementos y espacios públicos descritos en el podcast y el reportaje fotográfico con los de los otros barrios. Los alumnos tendrán que evaluar a sus compañeros viendo si las comparaciones que han realizado con sus barrios elegidos son correctas o no.

El hecho de que sus propios alumnos vayan a valorar una parte de su trabajo puede repercutir positivamente en el resultado final, ya que ahora será la propia clase quien les evalúe, pudiendo motivarles para tomarse la actividad más en serio.

En base a los resultados que se obtengan de la situación de aprendizaje, al éxito que los alumnos manifiesten con ella y con el producto final se tomarán decisiones en base a si mantener la situación de aprendizaje o cambiar el diseño de actividad e incluso del producto final.

Por ejemplo, si los alumnos manifiestan sentirse incómodos grabando su voz para hacer un podcast, pero sí les ha gustado realizar trabajo de campo tomando sus propias fotografías se podría sustituir la parte del podcast por el diseño de un blog online utilizando Google Sites o Wix. De esta manera, la esencia del ejercicio es la misma, solo cambia el formato.

También podrían cambiar las actividades por otras como de preguntas rápidas tipo Kahoot, tratar el tema de las utopías urbanas por trabajos de investigación en grupo en vez de con un debate, etc.

TABLA 12: RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA SÉPTIMA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Variables	Índices de las variables				
	Muy deficiente	Deficiente	Suficiente	Eficaz	Muy eficaz
Resultados de la evaluación de la situación de aprendizaje	Los estudiantes no han entregado el producto final y no se han motivado por las actividades	Entregan el producto final, pero poco trabajado y tienen varias actividades suspensas	El producto final y las actividades son correctas	Se entrega un producto final con esfuerzo y trabajo a sus espaldas. Además, tienen buena nota en varias actividades	El producto final tiene toques personalizados del grupo. Tienen todas las actividades aprobadas y con buena nota
Adecuación de los materiales y recursos didácticos	Los estudiantes no se han sentido motivados ni por los materiales ni por los recursos didácticos ignorándolos o trabajándolos por obligación	Los estudiantes han trabajado con los materiales y recursos didácticos, pero no han mostrado ni interés ni motivación	Los estudiantes han trabajado tanto con materiales como con recursos didácticos interesándose en cierta medida por ellos	Los estudiantes han trabajado tanto con los materiales como con los recursos didácticos satisfactoriamente mostrando interés	Los estudiantes han compartido que los materiales y recursos didácticos han sido útiles para su aprendizaje, mostrando interés, motivación y trabajándolos voluntariamente una vez explicados
Distribución del espacio y el tiempo de acuerdo a los métodos didácticos	La metodología didáctica no ha sido útil para el desempeño y resolución de las distintas actividades, faltando una base teórica apreciable en el alumnado	La metodología didáctica no ha sido todo lo útil que se tenía previsto, habiendo carencias en varios estudiantes	La metodología didáctica ha sido correcta para cumplir con el espacio y tiempo previstos de cada lección. No se aprecian carencias significativas	La metodología didáctica ha sido motivadora para los estudiantes. El alumnado no ha tenido problemas de tiempo para realizar las actividades	La metodología didáctica ha sido agradecida por los estudiantes y ha permitido realizar más rápido las actividades en el espacio y tiempo previstos
Contribución de los métodos didácticos a la mejora del clima del aula	Los métodos han creado trifulcas, peleas y faltas de respeto entre el alumnado	Los métodos han favorecido la aparición de riñas entre el alumnado	Los métodos no han contribuido ni negativa ni positivamente al clima del aula	Los métodos han logrado propiciar conversaciones incluso fuera del aula entre el alumnado	Los métodos han logrado un acercamiento social de toda la clase que se manifiesta por todo el centro escolar

4. Conclusiones

Esta programación didáctica es el proceso marcado para que los futuros estudiantes que cursen segundo de bachillerato puedan alcanzar los objetivos previstos, tanto los del curso y la etapa como los del profesor.

Durante dicho proceso se trabajan una serie de cuestiones ahondadas durante este Máster en profundidad, como qué estrategias metodológicas encajan mejor con qué actividades, cómo se puede motivar a los alumnos, cómo adaptar las clases a la nueva ley de educación, la LOMLOE o cómo evaluar criterialmente los contenidos.

Elaborando este Trabajo de Fin de Máster y habiendo cursado íntegramente este Máster la primera conclusión, y la más clara, es que no existe un único camino para ser un buen docente más allá de cómo aplicar la ley. Puedes planear clases con distintos contenidos, distintas estrategias metodológicas, usando infinidad o escasez de recursos didácticos. La realidad es que todo aquello que ha sido preparado tiene que adaptarse a diversas realidades, tantas como estudiantes haya en una clase.

Esas realidades no son fijas ni permanentes, sino que cambian de estado, de ánimo día a día, incluso hora a hora, como nosotros. Por este motivo, otra de las conclusiones que saco es que un docente no debe juzgar su éxito didáctico nada más acabar una situación de aprendizaje o una actividad, sino que debe tener una vista general al final del curso en la que tenga en cuenta la evolución de cada estudiante, tanto en la evaluación como en el estado de ánimo.

Los contenidos de esta programación están sujetos tanto a la ley como a los distintos referentes de la EBAU, habiendo poco espacio de maniobra en este curso. Sin embargo, otra conclusión es que, como docente, tienes la capacidad de organizar el curso, dar la importancia correspondiendo a cada contenido, añadiendo contenidos si fuese necesario. En el caso de la situación de aprendizaje desarrollada, hay contenidos que se reflejan en la ley que no aparecen dentro de los referentes de la EBAU. En este caso, este tipo de contenidos tienen menos sesiones y actividades más cortas, ya que he querido centrar el curso en los conocimientos aptos para la EBAU, sin dejar de cumplimentar lo exigido por la ley.

Incluso teniendo una ley de educación flexible y sabiendo las capacidades que tiene el profesor para organizar los contenidos como desee no ha sido fácil incluir la evaluación

competencial ni las nuevas estrategias metodológicas a un curso tan exigente como es segundo de bachillerato. Es un curso con menor duración que el resto, más presión y más exigencias en el que las situaciones de aprendizaje pueden no ser tan bien recibidas por el alumnado.

Por este motivo, otra de las conclusiones a la que he llegado realizando este TFM es que sí es posible introducir el modelo de educación de la LOMLOE a este curso tan exigente, pero siempre respetando los intereses del curso. En este caso, varios productos finales y actividades están destinados a mejorar la calidad y la velocidad de la expresión escrita, así como a saber discernir entre ideas principales y saber elaborar esquemas, como en los productos finales de la segunda y sexta situaciones de aprendizaje, donde deben redactar cartas y periódicos. Saber elaborar esquemas con la información principal se aborda con los productos finales donde realizan carteles e infografías.

Sin embargo, también es necesario variar en las formas, dejar esporádicamente de lado el formato redactado o de exposición y proponerles nuevas formas, como el producto final de la situación de aprendizaje de mi barrio a la radio, el podcast más el reportaje fotográfico.

Es decir, la programación debe adaptarse a las exigencias de cada curso, trabajando en ella aquellas disciplinas que más útiles vayan a resultar al alumnado. Sin embargo, otra conclusión, fruto de mis prácticas, es que no se debería agobiar a los alumnos a exámenes o redacciones. El resultado de ello es la pérdida de motivación por los contenidos, preocupándose únicamente por entregar tareas e ir superando el curso sin interesarse por lo aprendido. Por ello, hay que proponer actividades que se salgan un poco de la norma habitual, como el podcast, la maqueta o dibujo de ciudad ideal o el inventario de flora de Campo Grande.

En un primer momento, se puede pensar que los estudiantes de segundo bachillerato no van a apreciar estas ideas, que solo quieren la teoría referente a la EBAU. Lo cierto, es que es normal que esta sea su principal preocupación, pero otra conclusión que he sacado gracias a este Máster es que el papel principal del profesor debe ser guiar al alumnado. Como profesor debes impartir seguridad en el alumnado, deben saber que la teoría que necesitarán van a tenerla en sus manos al acabar cada situación de aprendizaje y que las nuevas actividades y estrategias metodológicas incentivadas por la LOMLOE no van a perjudicar su resultado final en la EBAU.

La última conclusión que saco es el resaltar la palabra justicia. Si hay una característica que debe definir a la educación, para mí, debe ser esta. Todos los institutos deberían proporcionar una educación igual y justa para todos los alumnos. Sin embargo, esta justicia empieza y se consigue con los profesores que saben adaptarse a la evaluación de la ley de educación vigente. Adaptarse al nuevo sistema de evaluación y corrección por criterios pueden ser complicado. Sin embargo, es justo, ya que obliga a tener esquematizado poco a poco el cómo se evaluarán todos los contenidos sabiendo qué parte del total representa, tanto de la situación de aprendizaje como del total de la programación. Bajo mi punto de vista, es más justo que una generalista división de porcentajes de parte teórica 70% y parte práctica 30% en la que la subjetividad pudiera jugar un papel demasiado importante.

En resumen, ser profesor supone adaptarse a varias realidades al mismo tiempo, teniendo para esta labor tu programación didáctica, es decir, tus estrategias metodológicas, tus recursos didácticos, tus sesiones planificadas, tus indicadores de logro. Lo más importante no es llevar a rajatabla dicha programación al aula, sino adaptarla a la realidad constante y variable de los alumnos, actualizarla con la actualidad, variar ejercicios o actividades de acuerdo a la motivación de los alumnos, actividades que respondan igualmente a los criterios previstos con anterioridad para poder seguir teniendo una evaluación justa.

Siendo más concreto, ser profesor, en este caso de Geografía, supone hacer que los alumnos se enamoren un poco más del mundo en el que viven haciendo que lo entiendan y reflexionen sobre él.

5. Bibliografía

- Ambrosio González, M. (2007). Ciudades y medio ambiente. IGN. En: https://www.ign.es/espmmap/fichas_espacios_bach/pdf/Ciudad%20Ficha_06.pdf.
- Baños, R., Ortiz-Camacho, M. M., Baena-Extremera, A., y Tristán-Rodríguez, J. L. (2017). Satisfacción, motivación y rendimiento académico en estudiantes de Secundaria y Bachillerato: antecedentes, diseño, metodología y propuesta de análisis para un trabajo de investigación. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 10, pp. 40-50.
- Contreras Ortiz, Y. (2021). El papel de la universidad en el estudio de la ciudad latinoamericana. *Pensar la Ciudad*, 8.
- Decreto 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 190, de 30 de septiembre de 2022.
- De la Calle Carracedo, M. (2012). La enseñanza de la geografía ante los nuevos desafíos ambientales, sociales y territoriales. *Innovación en la enseñanza de la geografía ante los desafíos sociales y territoriales*, pp. 33-52.
- Faure, E. (1973). *Aprender a ser*. Madrid: Alianza Editorial.
- Fernández, M., & Tatjer, M. (2005). La ciudad como taller. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 43, pp. 58-66.
- Gómez, C. J., Ortuño, J. y Miralles, P. (2018). *Enseñar ciencias sociales con métodos activos de aprendizaje. Reflexiones y propuestas a través de la indagación*. Barcelona: Octaedro.
- Guzmán Ramírez, A. (2020). La ciudad como recurso educativo en los procesos de participación e integración socio-urbana. *Arquitectura y Urbanismo*, 41, pp. 92-101.
- Lahoz Rodríguez, E. (2010). Reflexiones medioambientales de la expansión urbana. *Cuadernos Geográficos*, 46, pp. 293-313.
- Lamelas Castellanos, N. (2012). Trabajo en grupos: una importante herramienta para el desempeño de las clases prácticas y las interactivas. *Innovación Educativa*, 22, pp. 75-85.

- Lamy, B. (2006). Sociología urbana o sociología de lo urbano. *Estudios demográficos y urbanos*, 21, pp. 211-225.
- Ley Orgánica 3 de 2020, de 29 de diciembre. Por la cual se modifica la Ley Orgánica 2 de 2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE-A-2020-17264.
- Marcos, M. (2011). Desafíos para estudiar las desigualdades socio-espaciales metropolitanas: el caso de Buenos Aires. *Población*, 7, pp. 49-65.
- Moncayo-Bermúdez, H., & Prieto. López, Y., (2022). El uso de metodologías de aprendizaje activo para fomentar el desarrollo del pensamiento visible en los estudiantes de bachillerato de U.E.F. *Digital Publisher CEIT*, 7, pp. 43-57.
- Monteagudo-Fernández, J., & García-Costa, M.D. (2020). Metodología y evaluación en las asignaturas de Ciencias Sociales en niveles preuniversitarios. Recuerdo y opinión del profesorado en formación. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 35, pp. 191-208.
- Parra Sánchez, D, E. (2022). Una mirada al nivel actual de expresión escrita en secundaria a través de un estudio de caso en Navarra. *DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas*, 9, pp. 180-198.
- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber*, 40, pp. 7-22.
- Rodríguez Lestegás, F. (2002). Concebir la geografía escolar desde una nueva perspectiva: una disciplina al servicio de la cultura escolar. *Boletín de la Asociación de Geógrafos*, 33, pp. 173-186.
- Soca Guevara, E, B. (2015). El trabajo independiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Informática Médica*, 7, pp. 122-131.